Janete Palú
Jenerton Arlan Schütz
Leandro Mayer
(Organizadores)

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Janete Palú
Jenerton Arlan Schütz
Leandro Mayer
(Organizadores)

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Editora Ilustração
Cruz Alta – Brasil
2020

SUMÁRIO

PREFÁCIO

Em nossa recente viagem "normal" da vida, abruptamente, tribulações acometeram o trem. Ele está parado ou em ritmo mais lento? Ou será que está seguindo outro caminho? Podem os ritmos e caminhos serem alterados? Esvairemos o pensar e, quem sabe, podemos lançar a hipótese de que, talvez, seria tão somente uma análise nossa diversa daquela de outrora, do mesmo contexto? Quem sabe o trem segue normalmente, mas, o Sars CoV-2 limpara a janela de nosso mundinho – *modus operandi* – e novos *insights* – luzes – foram permitidos a brilhar. Teria o vírus (que significa veneno) aprendido com os humanos, pondo-se arrogantemente como senhor da criação e envenenado nosso *ethos*, fazendo-nos olhar no espelho da reprise do estar no e não com o mundo?

Ao embarcarmos no trem e revisitarmos a história de quase 3 milhões de anos do gênero *Homo*, a mãe natureza é absoluta e a única propulsora, condutora. Ritmo e percurso seguem somente conjecturas naturais. Noutras palavras: os seres vivos com seu *pool* gênico fariam ou não seu acoplamento-aprendizagem-adaptação com as condições do meio. Era o acaso, o destino, o determinismo. A flecha do tempo trilhando o caminho, escalando os improváveis montes, originando e extinguindo espécies.

O *Homo* somente acompanha submisso ao trem da vida natural, seu ritmo e caminho. Tampouco reflete sobre estes. Não demora, e fruto do trajeto seguido, já não só olha para o trem e através de suas janelas, como se percebe nele. Inaugura a análise e consequente influencia em detrimento de suas necessidades. Faz uso de ferramentas, o fogo, a gregariedade. Nasce o inacabado, a 'condição humana'. Conseguimos influenciar o trem, que seguiu ao Olimpo, apresentando ao mundo o *Homo sapiens*. Ainda, sobremaneira sujeitos à flecha natural, irradiamos geograficamente. Predadores, temperaturas extremas, tempestades, fome e doenças ditavam o ritmo e o caminho.

A percepção e a intensificação do poder de ação, torna-nos maquinistas. Agora já conduzimos no ritmo e caminho desejados. Olhamos pelas janelas e avaliamos se queremos continuar a vivenciar determinada paisagem. Do contrário, mudamos de rota. Tamanha fora o rompante evolutivo conduzido pela mãe natureza que cortamos o cordão umbilical, assumindo o caminhar, valendo-nos de artífices exodarwinianos. Tanto o fora, que alguns usaram e usam de estratégias para também controlar a outros da mesma espécie. Não bastava o domínio sobre o restante da natureza, sobre o próprio trem. Era preciso que o ditar do percorrer fosse restrito. Usar de crenças, da força, da violência, da ciência e da pseudociência, para imputar aos outros menor poder de percepção e ação. Menor poder de acabamento. Aleijar e excluir (os 'de fora') acompanhou a nossa viagem. Quantos e quem foram os jogados do trem? Quantos e quem tiveram as janelas fechadas ou manipuladas para não verem o caminho trilhado? Quantos e quem foram os manipulados estrategicamente para assim manipular aos demais? A quem cabia o 'poder simbólico sobre os bens da salvação'? Alguns autoproclamados 'válidos' ou 'escolhidos' puderam conduzir como e para onde. Em qual táxon destes eu me classifico?

A intensificação da velocidade, resultado da pandêmica mídia social, liquefazendo ou gaseificando ao modo de uma sublimação, estruturas pétreas de suporte, remeteu a uma grande maioria dispender forças para segurar-se e/ou acompanhar. Impede-se, intencionalmente, ou não, que haja um vislumbrar da paisagem, deturpando, se ainda houver, a capacidade de síntese e análise do contexto. Permite-se, ao mesmo tempo, em todos os compartimentos, que grandes e pequenas telas interativas substituam as da realidade. Ver, analisar, entender, intervir na realidade é restrito para poucos. Do *estar-com* passa-se ainda mais para o *estar-no*. Decreta-se a incapacidade da percepção do inacabamento. E quando ocorre restringe-se num espectro propício para o inacabamento desejado e possível de poucos.

Totalitarismos, nacionalismos, capitalismo, neoliberalismo, *fake news*, ensino público desestruturado, inexistência dos pilares do desenvolvimento sustentável, sistemas de saúde desmantelados, estado de bem-estar social forte, investimentos em ciência e pesquisa sendo discriminados e sucateados. Estes e tantos outros, pouco apareciam

nesta viagem. Mascarados pelo mundo líquido-gasoso, pelas janelas fechadas e pelas vendas colocadas nos olhos, ou ainda, à incapacidade de análise. A ditadura da irreflexão se instaura, com muito pão e circo e, especialmente, com palhaços. Poucos eram os que escreviam o *script* da peça em detrimento da maioria, que ao subirem no palco da vida, somente faziam mímica, sem saber do presente, do passado, da história. Tampouco, capazes de alçar voo como uma águia. Resta-os ciscar no chão, tal como uma galinha. Nesse sentido, como suscitar o pertencer a um mundo comum e possibilitar a renovação e a salvação desse? Parece mais com um filme de zumbis atacados por um vírus, o da arrogância, da prepotência, da superioridade, do narcisismo, do umbigocentrismo.

De fato, o mundo foi atacado por um vírus. Não que nos transforme em zumbis, ou em marionetes manipuláveis. Mas um vírus que nos permite parar, acordar, olhar, refletir, usar do ócio criativo para nos perceber, e como tal, inacabados, senhores de nosso caminhar. E ponto, *o trem parou.* Acabaram os trilhos e quaisquer possibilidades de desvio. A pandemia deu-nos a possibilidade de desembarcar, de limpar as janelas ou abri-las. Acordamos e acordaremos num mundo maquiado. Conhecemos a paisagem nefasta por onde estávamos viajando.

Todos podem conhecer os condutores do trem, do circo, do *script* da peça, bem como as ferramentas utilizadas para este caminhar artificial e arbitrário; perceber de quais direitos foram eximidos. Muitos podem, pela primeira vez, 'pisar na grama' e se sentir parte da natureza, ou se sentir natureza, mesmo que pela sujeição a um ente acelular desta natureza. Num antagonismo que mais parece uma ficção hollywoodiana, Davi vence Golias. Um ser à margem da vida tomba o autoproclamado senhor da natureza ou o ápice do criacionismo. Reluz assim que, apesar de nossa suposta independência dos ditames da natureza e, consequente aviltamento, cujas consequências em muito ainda retroagirão, não há e nem haverá total independência de ação, de total capacidade de inacabamento. Será sempre dentro de limites físico-químico-biológico-sociais. Percebemos sendo um fio da teia e não seu tecelão.

Prostra-se a miséria cultural, tanto de noções básicas como da necessidade de atentarmos para proposições explicativas condutoras de nossas ações que sejam minimamente sólidas. Do contrário,

subjetivismos diversos, pautados em explicações metafísicas, nomeadas de *fake news*, visam reassumir o comando. Não conhecemos aquém do necessário para uma vivência com a natureza, os vírus, as bactérias, hábitos de higiene, necessidades corpóreas para uma vida minimamente saudável. Desconhecemos, acima de tudo, a história da vida na Terra, especialmente a do *Homo sapiens*. Diferente fosse, estaríamos nos conformando sabendo que sempre houve catástrofes, muito mais longas e severas. Ao menos cinco grandes eventos que eliminaram elevados percentuais de todas as formas de vida muito antes do gênero *Homo*. Aliás, saberíamos que estes momentos são irradiadores evolutivos, e que se assim não fosse, tampouco nossa espécie existiria; são momentos de campo fértil para novas cognições, aprendizagens, adaptações, acoplamentos, promovendo evolução biológica e cognitiva. É ou deveria ser um compromisso ético familiarizar-se com tais conhecimentos, como outros tantos, para ao menos compreendermos e evitarmos a repetição daquilo que nós mesmos causamos ou iremos vir a causar. Em síntese, para poder apresentar minimamente aos novos, ou recém-chegados o teatro (história humana), mudando o curso da história, do trem, constituindo a possibilidade de um inacabamento mais humano.

Contudo, neste trilhar, o âmbito da educação-ensino sempre fora o leme ou a arma a ser possuída ou controlada. Por sorte, ao parar o trem, o Sars-Cov-2 evidencia, ao mesmo tempo, as mazelas e o gerador destas. Além de seu surgimento tardio, a escola pública sempre fora o cabresto de manejo tanto dos que estavam no trem ou pior, no não embarque e desembarque compulsório de uma grande maioria. Esta é a gênese preponderantemente geradora do percurso acima descrito. Igualmente, explica o contexto contemporâneo.

O descortinar do total descuido com a escola-ensino manifesta-se, mesmo em pleno século XXI, pela ampla desestruturação tecnológica e capacidade humana para, quando da existência, usá-la. Até mesmo o sistema de ensino particular, historicamente melhor estruturado para o alcance dos objetivos, percebe-se ineficiente neste momento.

Tanto quanto a pandemia viral, pandêmico é o ressoar, neste momento, da importância do ensino presencial, do professor, da escola, da creche. Seria uma valorização igualmente abrupta como a parada do trem? Seria tão somente mais uma das mazelas reveladas pela

parada? A dizer: 'o que fazer com os filhos'; a não estrutura familiar-social-econômica para dar conta dos filhos. Logo, percebe-se que não há estrutura cultural (*ethos*) que possibilite acompanhar e ajudar os filhos, tanto com o decorrer das atividades remotas, como anterior a isto (espaço, materiais, recursos). Talvez nem a própria convivência familiar seja mais possível por um período contínuo prolongado. Soa estranho no contexto atual que o ambiente familiar, preponderante no processo de humanização-aculturação-adaptação, possa ser algo inóspito. Talvez percebamos, agora, mais este descaminho, cujos frutos a tempo vínhamos colhendo por não querermos perceber: 'a família, o cerne, a célula da sociedade'. Esta célula há muito estava deixando os tecidos e o organismo doentes, por não fazer a correta autopoiese. Então, seria agora a escola e os professores, deveras significativos para o ensino, para o letramento científico, para mostrar o teatro já realizado e o consequente melhor acabamento para cada recém-chegado ou, somente um espaço para 'deixar' os filhos enquanto os pais seguem suas vidas 'naturalmente/normalmente'?

Clareia-se, para os profissionais da educação escolar, e especialmente, para a sociedade em geral – às famílias com estudantes –, a pouca cultura de estudo. Diga-se de forma simples: corrobora-se como a sociedade, as famílias e também o espaço escolar pouco ensina sobre como fazer para aprender. Falta disciplina. Fato é que as tecnologias e o andar rápido do trem, com novas paisagens (mesmo que muitas vezes superficiais e ilusórias), exacerbavam a atividade neural e glandular com enxurradas de neurotransmissores de bem-estar, de bem-sentir. Crianças e adolescentes viciados, literalmente. Dispensamos a normalidade da natureza para fazer o inacabamento somente com a vontade e, como tal, viciante, numa bola de neve. Proibiu-se não poucas vezes usar a palavra "não": agora não; hoje não; amanhã um pouco; agora não pode; hoje precisa isso; se não ler e fizer haverá consequências; talvez possa reprovar. Ainda mais claro: síndrome do peixe, só na superfície, com oito a nove segundos de atenção; faltam 'horas cadeira bunda' (HCB). É algo que precisa ser ensinado. Precisam ou precisariam estar educados. Talvez, descubramos que devíamos ter exigido mais, mesmo que de formas diferentes: fazer ler um texto, um livro, um capítulo; ter feito uma prova ou avaliação mais consistente;

dado uma nota mais baixa e real. Deviam os pais terem cobrado um horário de estudo, vistoriado o caderno e as notas e, quando não adequadas, cobrado primeiramente de seu filho, ao invés das investidas sobre os professores e a escola; deviam eles ter mandado desligar celular e outras artífices quando do almoço ou outro encontro familiar, bem como no horário de estudo; deviam, acima de tudo, ter proporcionado espaços e condições para que seu filho pudesse, mesmo em momentos mais difíceis, ter alternativas de estudo e educação.

Contudo, além de todas as mazelas evidenciadas e que, indistintamente são positivas, por permitirem novas cognições – bifurcações nas ações em amplo espectro já apresentado, temos talvez a de maior valia: as atividades de aprendizagem ou metodologias ativas. São também ativas para os professores, exigindo um estudo mais aprofundado e igualmente uma elaboração mais refinada, aprendendo e usando as 'velhas' – agora novas – tecnologias. Mas, acima de tudo, ativas para os estudantes. Os ganhos tangem no campo da disciplina como no aprendizado de metodologias, conteúdos-conceitos, constituindo habilidades e competências a todos: sociedade, família, escola, professores e estudantes e, por outro, para quem, infelizmente, tenha algum fator limitante, mesmo que seja somente falta de disciplina, terá perdas proporcionais.

De todo modo, o 'rei foi desnudado', e não conseguiram ainda, como de costume, rapidamente, colocar uma roupa e mascará-lo. Oportunidades inúmeras para analisar, estudar, refletir sob a luz do estudado e reorganizar uma nova caminhada, cujo melhor aprendizado seja, talvez, conscientes de nosso inacabamento, devemos/podemos agora "acabarmo-nos" melhor como educadores, o que, de certo, o possibilitará também aos recém-chegados. Portanto, permitamos que todos possam embarcar em novos trens, e que tenham condições/aptidões para serem os próprios maquinistas, vislumbrando sempre a renovação e a salvação. Como fazê-lo? Eis o que os textos deste livro ajudarão a responder.

Boa leitura!

Prof. Me. Lorival Inácio Rambo

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: COMO CONECTAR PROFESSORES DESCONECTADOS, RELATO DA PRÁTICA DO ESTADO DE SANTA CATARINA

Luiz Alessandro da Silva[1]
Zaida Jeronimo Rabello Petry[2]
Natalino Uggioni[3]

1 Introdução

Com a popularização da tecnologia digital, experimentamos uma relação sem precedentes entre quantidade, velocidade e métodos de criação e disseminação de informações, alcançando inúmeras trocas, mudanças sociais e culturais, promovendo o surgimento de novas formas de pensar, sentir, agir e viver juntos. A existência dessas tecnologias no cotidiano das pessoas sempre foi um fator de mudança e formação de novos hábitos.

Já é certo que vivemos um tempo de transformação digital. Estamos em um tempo em que a velocidade do uso de tecnologias está influenciando o nosso modo de vida atual. Nos comunicamos e consumimos mídias sociais, aplicativos tomam conta de empresas através de sistemas de gestão, as relações com seus clientes e fornecedores, isso em falar nas casas inteligentes e aplicativos de gestão do tempo. Por fim, fica fácil de entender que a educação também vive uma mudança, que determinará os novos processos de ensino e aprendizagem.

---

1 Biólogo. Mestre em Engenharia Ambiental. Coordenador de Tecnologias Educacionais da Secretaria de Educação de Santa Catarina. E-mail: luizalessandro@sed.sc.gov.br

2 Pedagoga. Especialista em Processos Inclusivos. Diretora de ensino da Secretaria de Educação de Santa Catarina. E-mail: zaidapetry@sed.sc.gov.br

3 Graduação em Ciências. Mestre em Engenharia de Produção. Secretário de Educação de Santa Catarina. E-mail: gabs@sed.sc.gov.br

A grande mudança se iniciou com o desenvolvimento da Internet nos anos 90. Mídia como jornais, rádio e televisão, como a conhecíamos, gradualmente se tornaram extintas. Porém, longo desse processo, foi introduzida uma nova tecnologia, que define o processo de integração de todos esses métodos, nem todos os métodos. Segundo Jenkins 2008, passamos por um tempo de convergência cultural, digital e midiática. Vivemos hoje um grande aumento do fluxo de conteúdos em diversas plataformas digitais e por fim uma grande migração e diferenciação dos meios de comunicação.

Este processo se refere a uma transformação cultural à medida que os professores, os consumidores dessa nossa forma de ensinar, são incentivados a procurar novas informações e assim, criar novas conexões com estes conteúdos de mídias. Santaela (2008, p. 113),

> Documentos em forma de textos, imagens, sons e vídeos reproduzidos com auxílio de softwares e hardwares dos computadores foram um dos motores da (r)evolução tecnológica contemporânea, produzindo mudanças sociais e outros hábitos nos quais todos podem ser autores e emissores no compartilhamento de projetos e ideais no modelo todos-todos. Os sites passaram a compor o cotidiano dos internautas, que navegam pelo ciberespaço com movimentos livres, toques e clicks dos mouses, no intermédio harmônico entre os sistemas lineares e não lineares dos espaços de conversas textuais, sonoras e visuais na produção de culturas.

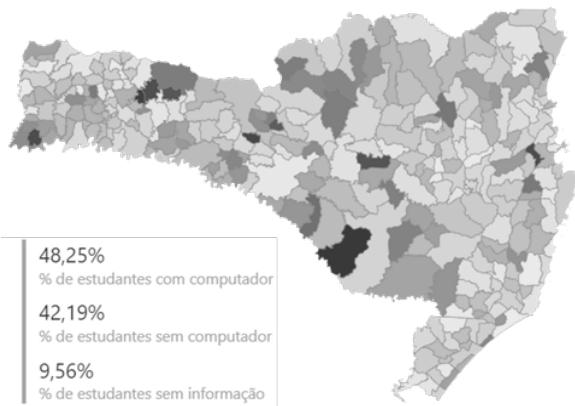
A inovação e melhoria nos processos advém de dois pilares: uma boa ideia que após desenvolvida chega ao mercado e traz dividendos para as empresas ou pela necessidade; muitas das inovações que usamos em nossa rotina foram desenvolvidas a partir das necessidades do cenário e do contexto. Foi assim que, em função da pandemia que os envolvidos na educação em nosso estado, tiveram que, pela necessidade, se apropriar muito rapidamente, de todo um conjunto tecnológico de modo a darem conta da grande responsabilidade de levar o conteúdo pedagógico aos estudantes.

Neste trabalho, buscamos apresentar como Pandemia do COVID-19 causou a alteração das atividades escolares e quais os modelos e estratégias foram adotadas tanto para a prática docente,

quanto a relação dos alunos com a escola.

2 Desenvolvimento

A rede de ensino estadual de Santa Catarina, em 2020, tem o desafio de disponibilizar atividades não presenciais para os estudantes, a fim de garantir o acesso à atividades pedagógicas no período de isolamento social devido à Pandemia do COVID-19. Conforme RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 009, de 19 de março de 2020 que dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19).

Para tanto, adotou-se uma estratégia a fim de desenvolver um conjunto de ações coordenadas buscando viabilizar uma plataforma com diferentes canais, ferramentas e processos para aplicação junto à rede estadual de ensino. Esta plataforma, busca prover atividades pedagógicas que atendam à resolução CEE/SC Nº 009. Os objetivos destas ações foram a de disponibilizar a todos os alunos da Rede Estadual de Ensino a oportunidade de acesso a atividades escolares não presenciais no período de distanciamento social, buscar zelar pelo relacionamento já existente entre escola, professor, aluno e famílias/ responsáveis, buscando implementar soluções diversificadas de amplo e fácil acesso à comunidade escolar a partir de uma plataforma básica para que o professor crie, distribua e avalie atividades pedagógicas no período de distanciamento social.

Para o bom planejamento e tomada de decisão é fundamental que se tenha em mãos informações confiáveis, como fonte primária de informações, a Secretaria de Educação utilizou o sistema de inteligência de dados (Educação na palma da mão) para definir o conjunto de ações não presenciais aos estudantes, de modo que todos fossem alcançados.

3 O Cenário digital para o ensino não presencial

Com o isolamento social, advindo da política de distanciamento as escolas e, por conseguinte alunos e professores se viram com a

necessidade da utilização maciça de ferramentas digitais em substituição às aulas presenciais. Este evento, expôs severamente as insuficiências da educação no país. Podemos afirmar que algumas dessas insuficiências são a falta de formação específica para professores e o entendimento por parte da sociedade e o precário acesso da comunidade escolar a recursos tecnológicos, como computadores e internet de qualidade. Para se estruturar a estratégia e a plataforma que a Secretaria de Educação de Santa Catarina planejou, foi necessário conhecer as características quanto ao acesso a internet por parte dos professores e alunos. Desta forma, o primeiro passo foi o de realizar um levantamento das informações que já se dispunham no SISGESC (Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina). No início de cada ano letivo, no momento da matrícula, as escolas fazem uma atualização de dados e entre estes uma das perguntas é sobre o acesso à internet pelos alunos e o acesso à computadores. As figuras 1 e 2 mostram os dados dos alunos com acesso à internet e computador.

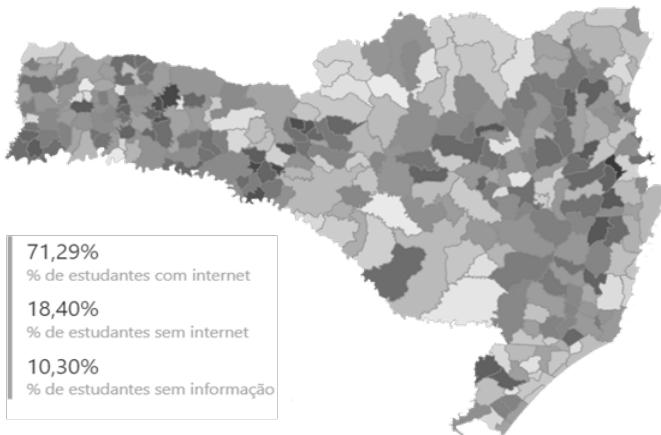
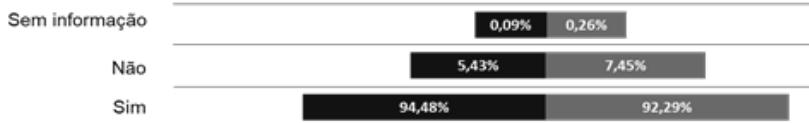



Figura 1 - Percentual de estudantes com computador em casa, por município

Fonte: Educação na palma da mão/SC 2020, Disponível em: www.sed.sc.gov.br.

Os dados compilados e apresentados na figura 1, mostrou que praticamente metade dos alunos da rede estadual (48,25%) matriculados em 2020, possuem o computador em suas residências ou o acesso a estes. Um dado que não é previsto na entrevista de rematrícula é o sobre o acesso a outros equipamentos como celulares e tablets. Essa lacuna de informação pode ser inferida quando se analisa a figura 2.

Figura 2: Percentual de estudantes com acesso à internet, por município

Fonte: Educação na palma da mão/SC 2020, Disponível em: www.sed.sc.gov.br.

Na coleta dos dados dos estudantes com acesso à internet, deparou-se com um percentual de 71,29% dos alunos com acesso a internet, ou seja, um número expressivo de estudantes. Em contraponto a falta de informação de alunos que possuem algum tipo de aparelho celular ou tablet, esse dado levou a inferência que, mesmo os alunos não informando a posse desses equipamentos, a grande maioria possui o acesso de alguma forma.

Além dessas informações, temos ainda o apontamento de que, em torno de 9% dos estudantes não indicaram essas informações no momento da matrícula; em assim sendo, foram também considerados no grupo dos que não teriam acesso à internet.

Outro ponto a ser analisado foi o acesso dos professores ao computador e à internet. Da mesma forma que os dados dos estudantes foram colhidos, buscou-se os dados no SISGESC, onde os dados obtidos foram tabulados e a partir destes desenvolvido um gráfico, apresentado na figura 3, abaixo:

Figura 3 - Percentual de acesso à computador e internet pelos professores

Fonte: SED/SC/GAEBE/SISGESC/20-03-2020

Os dados obtidos mostraram que 94,48% dos professores declararam que possuem acesso ao computador e 92,29% teriam acesso á internet. Assim, traçou-se uma estratégia de ofertar aos alunos e professores uma plataforma de apoio as aulas não presenciais para o tempo de atendimento virtual e que pudesse ser continuado quando findo o isolamento social e retorno das aulas presenciais.

4 Formação docente

Diante do quadro mundial imposto pela Pandemia/covid 19, em Santa Catarina o Decreto nº 515, de 17 de março de 2020, declarou situação de emergência para fins de prevenção e enfrentamento à COVID-19, o Decreto nº 509, revogado pelo Decreto nº 525, de 23 de março de 2020, que suspendeu as aulas presenciais em todo território catarinense até 31 de maio de 2020, podendo ser prorrogado, dependendo da necessidade e, o Decreto nº 562, de 17 de abril de 2020, que declara estado de calamidade pública em todo o território catarinense, nos termos do COBRADE nº 1.5.1.1.0 - doenças infecciosas virais, para fins de enfrentamento à COVID-19, e estabelece outras providências.

Diante desse quadro, foi preciso rapidamente reinventar e ressignificar a prática pedagógica desenvolvida nas escolas buscando formas para garantir a continuidade da aprendizagem dos quase 540 mil alunos pertencentes a Rede Estadual de Ensino. A readequação do planejamento, com a urgência requerida, foi uma estratégia para assegurar o direito universal à educação, conforme prevê a legislação vigente, por meio de um conjunto de ações que chamamos de atividades não presenciais. Desde o início do processo, deixamos claro

que não estávamos falando de EAD porquê a Educação a distância como conhecemos, pressupõe que ambos os atores tenham acesso à tecnologia para alcance dos resultados e as informações apresentadas anteriormente, apontam que essa não era a realidade da totalidade de todos estudantes da rede estadual.

Uma das formas encontradas para que o aluno que está em casa continue aprendendo, foi a utilização da tecnologia ou a disponibilização de atividades impressas. Sendo assim, de modo a proporcionar aos muitos professores da Rede Estadual de Ensino trabalhar, fazer uso e explorar o conjunto de ferramentas digitais, foi formatado e realizado um Curso de Formação Pedagógica para atividades escolares não presenciais contribuindo com a utilização de novas formas de ensinar em espaços não presenciais de aprendizagem. A formação vem auxiliar o professor durante o regime especial de atividades escolares não presenciais instituído pela Resolução CEE/SC nº 009 de 19 de março de 2020, tanto para os alunos que possuem acesso à internet, bem como àqueles que não possuem, isso porquê parte do ferramental possibilita ao professor organizar as atividades para serem encaminhadas à escola e disponibilizadas ao estudante de forma impressa. A formação teve como objetivo capacitar os profissionais da educação da Rede Estadual de Ensino para a qualificação do trabalho pedagógico, mediado ou não por tecnologias digitais, a ser desenvolvido durante o regime especial de atividades escolares não presenciais, bem como compreender estas especificidades pedagógicas para as atividades não presenciais, refletindo sore os processos de planejamento pedagógico e avaliativo. Abaixo, a tabela 1, apresenta os temas das formações e o objetivo de cada uma.

Tabela 1: Plano de Formação Pedagógica para atividades escolares não presenciais

Webinar	Objetivo
1. Webinar para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED para formação nas ferramentas G-suíte: Move to Google	Para capacitação do uso de ferramentas G-suíte
2. Webinar para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED para formação nas ferramentas G-suíte: Educação nas nuvens Google Drive	Para capacitação do uso de ferramentas do Google Drive

3. Webinar "Recursos e Estratégias na Educação Online" para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Para compreensão de recursos e estratégias na Educação Online
4. Webinar para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED para formação nas ferramentas G-suíte: Pesquisa e feedback - Google Formulários	Para capacitação do uso de ferramentas do Google Formulários
5. Webinar para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED para formação nas ferramentas G-suíte: Hyperdocs e Google Documentos	Para capacitação do uso de ferramentas do Google Documentos
6. Webinar para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED para formação nas ferramentas G-suíte: Hangout Meet	Para capacitação do uso de ferramentas Hangout Meet
7. Webinar "A Cultura Digital como Objeto do Conhecimento" para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Para compreensão da importância da Cultura Digital e vivências de adaptação no período de 6 a 17/04
8. Webinar para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED para formação nas ferramentas, G-suíte: Minha sala Virtual - Google Classroom	Para capacitação do uso de ferramentas Google Classroom
9. Webinar "Alfabetização e letramento: Possibilidades de trabalho em tempos de distanciamento social" para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Para conhecer e refletir sobre práticas pedagógicas mediadas por tecnologias
10. Webinar "Uso da Gamificação na Educação" para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Para compreensão da importância da gamificação na educação
11. Webinar: "Práticas Pedagógicas mediadas por tecnologias digitais: crianças e jovens" para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Para compreender o processo de adequação dos conteúdos com uso de tecnologias digitais
12. Webinar "Atividades Escolares Não Presenciais: como implementar o processo de avaliação?" para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Para compreensão dos processos avaliativos no período de atividades escolares não presenciais
13. Webinar para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED sobre Khan Academy	Para capacitação do uso de ferramentas do Khan Academy

14. Webinar: "Como criar e responder tarefas no Classroom". para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Para capacitação do uso do Classroom na elaboração e resposta das atividades não presenciais
15. Webinar "Práticas Pedagógicas nos Anos Iniciais: oralidade, leitura, escrita e análise linguística" para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Para compreensão de práticas pedagógicas nos anos iniciais possíveis no contexto atual
16. Webinar "Práticas Pedagógicas Mediadas por Tecnologias: perguntas e respostas" para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Para refletir acerca das possibilidades e dos desafios no uso de tecnologias nas práticas docentes
17. Webinar: "Educação inclusiva: construir o avião durante o vôo", para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Para refletir sobre o processo de inclusão de todos no processo educacional em período de distanciamento social
18. Webinar Mosaico com Experiências - Linguagem e suas tecnologias - Ensino Fundamental. para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Para o uso das tecnologias na área de linguagem
19. Webinar Mosaico com Experiências - Linguagem e suas tecnologias - Ensino Médio. para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Uso das tecnologias na área de linguagem
20. Webinar Mosaico com Experiências - Linguagem e suas tecnologias - EJA, para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Uso das tecnologias na área de linguagem na EJA
21. Webinar Mosaico com Experiências - Linguagem - Arte e Educação Física, para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Uso das tecnologias em Arte e Educação Física
22. Webinar Mosaico com Experiências - Ciências da Natureza e suas tecnologias - Ensino Fundamental, para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Uso das tecnologias na área de Ciências da Natureza
23. Webinar Mosaico com Experiências - Ciências da Natureza e suas tecnologias -Ensino Médio, para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Uso das tecnologias na área de Ciências da Natureza

24. Webinar Mosaico com Experiências - Ciências da Natureza e suas tecnologias com ênfase no ambiente em que vive, para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Uso das tecnologias na área de Ciências da Natureza e suas tecnologias com ênfase no ambiente em que vive
25. Webinar Mosaico com Experiências - Ciências Humanas e suas tecnologias - Ensino Fundamental, para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Uso das tecnologias nas áreas de Ciências Humanas
26. Webinar Mosaico com Experiências - Ciências Humanas - Ensino Médio, para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Uso das tecnologias na área de Ciências Humanas
27. Webinar Mosaico com Experiências - Ciências Humanas e suas tecnologias com ênfase na diversidade, para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Uso das tecnologias na área de Ciências Humanas e suas tecnologias com ênfase na diversidade
28. Webinar Mosaico com Experiências - Ensino Religioso - Ensino Fundamental, para Equipe Gestora, Técnica e Docente das Regionais e da SED	Uso das tecnologias no Ensino Religioso

Fonte: Os Autores.

Esse primeiro ciclo de formação pedagógica para atividades escolares não presenciais, foi desenvolvido em 28 "*webinars*", com início em 02 de abril de 2020 e findo em 15 de maio de 2020. Todas as formações foram disponibilizadas via plataforma Youtube, no canal do Espaço de formação em Tecnologias para Professores – EFEX e em um site de direcionamento (www.gg.gg/formacaoprofessores). A opção do uso do Youtube pelo fato de ser uma plataforma já preparada para a hospedagem de vídeos, tanto streaming, quanto assíncronos e de fácil acesso. A opção para a criação de um hotsite se deu pela necessidade de um direcionamento tanto par a disponibilização dos vídeos, quanto para o processo de avaliação a ser aplicado após o término da formação. É importante entender que todas "*webinars*" propostas estão divididas em quatro grandes temáticas: Formação Continuada de Professores: Mosaico com Experiências. Práticas Pedagógicas Mediadas por Tecnologias, Educação Inclusiva e Formação no uso da Plataforma G Suíte Google Classroom.

Ao fim desta formação, a contabilização dos acessos e das visualizações são um indicativo da aderência por parte dos professores, visto que os números obtidos foram no Hotsite da formação de

1.528.453 acessos e a totalização de todos os 28 vídeos de 1.198.320[4].

Quando do término do ciclo de formação, passou-se então ao processo de avaliação e certificação dos professores. Para tanto, foi desenvolvido de forma colaborativa com todos os docentes da formação um formulário composto por 20 (vinte) perguntas objetivas de múltipla escolha, todas com pontuação pré-definida, afim de verificar o entendimento da formação e 01 (uma) pergunta de autoavaliação formativa. A aplicação do formulário aconteceu entre os dias 15 de maio a 31 de maio de 2020, sendo obtidas 23.728 respostas que após filtro de aproveitamento mínimo de 60% das questões formativas chegou-se ao numero de 20.426 professores com percentual necessário de acertos para certificação. Assim, sabendo que a rede estadual de ensino possui 34.903 Professores, 4.690 profissionais das Equipes Pedagógicas, ou seja, 39.593 profissionais, temos um percentual de 80,87% dos professores certificados nesta primeira etapa de formação.

5 Implantação Plataforma G Suíte Google Classroom

Atualmente, uma variedade de variedade de plataformas para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos e disponibilizar um ambiente de aprendizagem colaborativo entre eles são ofertados aos professores. Segundo Scuisato (2016) "a inserção de novas tecnologias nas escolas está fazendo surgir novas formas de ensino e aprendizagem; estamos todos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender, a integrar o humano e o tecnológico."

O uso frequente destas plataformas demanda do professor uma atitude mediadora e por arte do aluno uma postura ativa, pois essa dualidade proporciona uma interação produtiva. Diferente do convívio em sala de aula, no formato presencial, e neste tempo de isolamento, esta nova interação, ofertada de forma abrupta, pede, tanto do professor como do aluno uma atitude proativa. De posse desta visão, a escolha de uma plataforma que pudesse espelhar de forma virtual a sala de aula, buscou-se nos dados de acesso a internet, ao computador e a inferência do uso de celulares, uma plataforma amiga aos dois principais atores, o professor e o aluno.

4 Dados de acessos contabilizados em 24 de julho de 2020

Em 2019, um Termo de Cooperação Técnica entre o CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e a Google, objetivou o intercambio ao campo da educação básica, visando compartilhar os conhecimentos, a transferência de experiencias e a implantação da ferramenta em escolas selecionadas pelos estados participantes, este em especifico o estado de Santa Catarina. A Secretaria de Estado da Educação, como integrante do CONSED, disponibilizaria aos professores e alunos o uso da plataforma G Suíte for Education, colaborando na forma dos professores e alunos par ao uso das tecnologias educacionais em sala de aula, criando um plano de ação estratégico. Já a Google teria como objetivo prover a plataforma de forma gratuita e a implantação no ano de 2020. Para que esse fosse operacionalizado, um plano de trabalho em conjunto foi firmado e o início aconteceu no mês de fevereiro de 2020.

A Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, como partícipe deste projeto iniciou, primeiramente em duas escolas da Grande Florianópolis os processos de formação e implantação do Google for Education no mês de fevereiro. Em 17 de março de 2020, conforme Decreto nº 509 do Governo de Santa Catarina, foi Suspenso das aulas nas unidades escolares. Neste período inicial de isolamento, em conjunto com todas as diretorias da secretaria de educação, optou-se então pelo uso da plataforma Google for Education onde em um primeiro momento foram criadas as estruturas básicas de parametrização de sala de aula virtual.

Após essa primeira etapa, iniciou-se então a criação de contas institucionais para professores e alunos, etapa essa que teve uma duração de 10 dias. Nesse período foram criadas 541.495 contas para alunos e 26.484 contas para professores. Esses perfis foram criados a partir de todos os alunos matriculados nas etapas de ensino fundamental (anos iniciais e anos finais), ensino médio (regular e modalidades) e educação de jovens e adultos. Também foram criadas 32.391 sala de aula nas 1365 escolas e UD’s (unidades decentralizadas).

Ao longo deste tempo de isolamento social, o acesso ao Google Classroom, por parte dos professores e alunos, mostrou que os dados apresentados anteriormente, sendo que 77% dos alunos (416.692) já acessaram o Google sala de aula e 94% dos professores (25.104)

fazem uso da plataforma. Assim, frente aos números e as necessidades constantes de apoio ao projeto, a SED busca de forma continua a manutenção dos indicadores e da formação contínua dos professores.

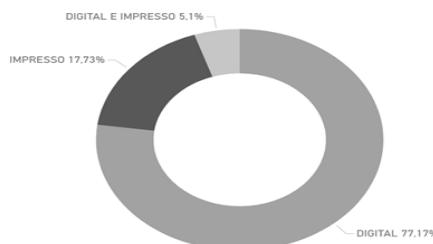
Esse cenário contribuiu para que um processo que levaríamos muito tempo para se concretizar, foi expressamente acelerado na rede estadual; em um curtíssimo espaço de tempo, pela necessidade, toda a rede foi inserida e partícipe ativo desse aprendizado. É com base no que temos acompanhado na prática que vislumbramos ganhos significativos para a educação, uma vez que todo esse aprendizado e interações professor -aluno não mais será segredado da sala de aula, porque nenhum dos atores abrirá mão dos recursos tecnológicos como meio de apoio e facilitador da aprendizagem e assimilação do conteúdo.

6 Alunos sem acesso

A estratégia da secretaria de Educação, buscou em uma frente atender os alunos que possuíam acesso à internet e assim, fazendo uso da plataforma google sala de aula. Entretanto uma parcela dos alunos não possui acesso ou possui esse acesso à internet de forma limitada, o que levou a SED a se posicionar de forma estratégica para atender estes alunos. O quantitativo consolidado de atendimento dos estudantes da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, durante o regime especial de atividades pedagógicas escolares não presenciais, no contexto gerado pela Pandemia COVID-19, foi focado no protagonismo do professor, zelando pelo relacionamento dele com os estudantes. Sendo assim, cada professor, dentro de suas possibilidades e com o suporte de suas escolas, Coordenadorias Regionais de Educação e, também, por meio de capacitações online, encontrou formas mais adequadas de envio das atividades para seus respectivos alunos.

Assim, ao verificarmos os números consolidados da forma de atendimento dos estudantes, entende-se que a estratégia utilizada pela SED possibilita a variação das diferentes maneiras de atendimento ao estudante de uma disciplina para outra. Deve-se ainda considerar o fato de que a condição familiar de acesso à internet é uma variável que pode, inclusive, alterar diversas vezes durante um determinado período. Ou seja, um mesmo estudante pode receber suas atividades de

maneira virtual em uma disciplina e de maneira impressa em outra, ou ainda, durante um período, acessar o material virtualmente, e no outro impresso.

Logo, faz-se necessário o entendimento de que os números consolidados de atendimento de forma virtual e impressa não devem ser somados com o intuito de aferir a quantidade de alunos atendidos, mas sim a quantidade de atendimentos realizados nas referidas formas, já que variam entre as disciplinas e período a período.

O método de coleta destas informações perpassa o fluxo de trabalho dos professores da Rede que, após disponibilizar as atividades não presenciais de sua referida disciplina, realizam o registro de qual forma o estudante acessou ou está participando de suas atividades, no sistema Professor Online, tendo como possibilidade:

1. Atendido via recurso tecnológico e material impresso;

2. Atendido via recurso tecnológico;

3. Atendido via material impresso;

4. Não está sendo atendido, sendo possível ainda registrar formas diferentes de atendimento conforme a periodicidade das atividades, sem perder a informação cadastrada anteriormente.

Dos 537.5841 estudantes matriculados na Rede, 522.325 estudantes estão acessando as atividades não presenciais, virtualmente ou por meio de material impresso. Esse controle vem sendo realizado pelos gestores das escolas da rede, com controle turma a turma, aluno por aluno, a forma de participação de cada um. A figura 3 mostra os percentuais de atendimento aos alunos nas atividades.

Figura 3: Percentual atendimento por tipo de recurso

Fonte: Os autores. 2020.

Do total dos atendimentos por tipo digital, impresso e digital/impresso, os percentuais de alunos que estão retirando as atividades de forma física estão em um patamar de 17,73%. Dos dados consolidados em números de atendimentos os percentuais chegam a 96%, sendo que ainda alguns alunos que não estão sendo atendidos ou não informados pelos professores, somam 4% do total. Sabemos que o ideal são as aulas presenciais, suspensas no momento e o conjunto de ações não presenciais é o melhor que pode ser proporcionado aos estudantes de toda a rede. O pior cenário é o estudante não estar participando das atividades, uma vez que o conteúdo trabalhado nesse período é importante e fará falta em sua trajetória estudantil, em sua vida e na sua carreira.

Para acessar os alunos sem atendimento, recentemente a campanha de comunicação "*Cada um na sua casa e todos pela educação*" foi vinculada em todo os canais da secretaria de educação. Para se comunicar com os diferentes públicos (professores, pais/responsáveis e alunos), a campanha prevê uma série de ações para as redes sociais da Educação SC, incluindo *Facebook, Instagram, Youtube* e *site*. As postagens de vídeo e *cards* de conscientização para a comunidade escolar, notícias sobre o tema para o site, transmissões ao vivo com profissionais de áreas específicas e envio de recomendações para quem atua junto à rede estadual de ensino, contribuem para o alcance da totalidade dos estudantes, um dos desafios da gestão. Essa campanha já apresentou resultados positivos em relação ao propósito definido.

7 Considerações

Durante muito tempo a educação na escola, foi definida por uma metodologia pedagógica ancorada em processos baseados na replicação de informações de maneira uniforme, muitas vezes mecânica, sem considerar a individualidade de cada estudante. Essa forma de ensinar, chamado simplesmente de "*tradicional*" perdeu o seu sentido em um tempo em que a informação está ao alcance de um ou dois toques, na palma da mão.

Com o cenário descrito neste relato, é fato que o advento da Pandemia do COVID-19 causou a alteração das atividades escolares e

uma mudança profunda na forma que os estudantes e o professores da rede estadual de ensino de Santa Catarina veem a educação, além de um aumento substancial na curva de aprendizagem da cultura digital.

Em função da urgência e da necessidade, em um curto período de tempo, toda a comunidade escolar passou por uma aceleração e uma imersão em um mundo de conhecimento e competência que, por vezes, não se havia dado a real importância e que, em ritmo normal de processo, levaria bem mais tempo para se concretizar. A tecnologia hoje é onipresente em diversos aspectos, desde a maneira como acessamos, buscamos e trocamos conhecimentos e informações, bem como na forma que nos comunicamos e fazer bom uso dessa tecnologia em nosso favor e para facilitar a forma como nos relacionamos e ensinamos, nos proporciona ganhos significativos.

O estado de Santa Catarina, sempre buscou a inovação e se projeta como um polo de tecnologia. Com base nessa afirmação, ficou claro que a opção por propor uma estratégia que abrangesse formas digitais e impressas atrelado ao protagonismo do professor, surte efeito nesse momento, evidenciado pelos altos índices de atendimento aos estudantes, buscando sempre manter o elo professor x aluno.

Também é evidenciado que uma formação ampla, objetivando dar subsídios aos professores no uso, tanto instrumental quando pedagógico é uma forma de manter a educação e, por conseguinte a escola em um ambiente propício às atividades não presenciais, mantendo o processo de aprendizagem com bons resultados.

Educação é uma ação de todos os atores envolvidos, família, escola, professores e alunos; se essa ação já é determinante em tempos de aulas presenciais, ganha ainda mais relevância nesse período de pandemia. Uma prática dessa magnitude exige acompanhamento e pequenos ajustes que se fazem necessários, de forma permanente. A constância de propósito definida pela equipe que coordena as atividades e o acompanhamento das ações em curso, um desafio nunca antes enfrentado, mostra que, com o envolvimento e participação de todos, as ações em Santa Catarina vem atingindo os objetivos esperados.

Referências

ALECRIM, Emerson. **Google Classroom, ambiente online para alunos e professores, é lançado globalmente**. Tecnoblog Disponível em: https://tecnoblog.net/163116/google-classroom-global/. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020**. Presidência da República. Brasília/DF, 2020.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

LARDINOIS, Frederic. **Google Open Classroom, Its Learning Management Tool, To All Teachers.** Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3315/1/ACSS30112016.pdf. Acesso em: 20 jul. 2020.

MARTINS, Patrícia de Souza. **A aplicação de um ambiente virtual de aprendizagem no contexto do nível médio de ensino**: A plataforma e-proinfo em uso. Disponível em: http://www.lingnet.pro.br/media/dissertacoes/cristina/MARTINS.pdf. Acesso em: 20 jul. 2020.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 515, de 17 de março de 2020.** Governo do Estado. Florianópolis/SC, 2020.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 525, de 23 de março de 2020**. Governo do Estado. Florianópolis/SC, 2020.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 562, de 17 de abril de 2020**. Governo do Estado. Florianópolis/SC, 2020.

SANTA CATARINA. **Parecer nº 146, de 19 de março de 2020**. Conselho Estadual de Educação. Florianópolis, 2020.

SANTA CATARINA. **Parecer nº 179, de 14 de abril de 2020**. Conselho Estadual de Educação. Florianópolis, 2020.

SANTA CATARINA. **Portaria nº 924, de 23 de abril de 2020**.

Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis/SC, 2020.

SANTA CATARINA. **Resolução nº 009 de 19 de março de 2020**. Conselho Estadual de Educação. Florianópolis, 2020.

SANTAELA, L. Da cultura de massa às interfaces na era digital. **Revista Faced**, Salvador, n.14, p.105-118, jul./dez. 2008. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/1185/1/2657.pdf. Acesso em: 24 jul. 2020.

SCUISATO, Dione Aparecida Sanches. Mídias na educação: uma proposta de potencialização e dinamização na prática docente com a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem coletiva e colaborativa. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2500-8.pdf. Acesso em: 20 jul. 2020.

SILVA, Luiz Gustavo. **Google Sala de Aula**: o que é e como funciona. Disponível em: https://vaidebolsa.com.br/google-sala-de-aula/. Acesso em 20 de julho de 2020.

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: CONSTATAÇÕES DA COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE ITAPIRANGA

Vilson Von Borstel[1]
Mariane Jungbluth Fiorentin[2]
Leandro Mayer[3]

O propósito deste capítulo é apresentar algumas impressões da CRE - Coordenadoria Regional de Educação - de Itapiranga sobre esse "novo momento" vivenciado pela educação em todo o país, em especial no estado de Santa Catarina. A reflexão será guiada a partir de relatórios organizados junto às unidades escolares que integram a Coordenadoria de Educação, portanto expressa o modo pelo qual a comunidade escolar lida com as aulas em sistema não presencial junto a 3.290 estudantes e 368 professores.

Há bastante tempo, discute-se a relação entre as tecnologias educacionais e o papel da escola diante da cultura digital, partindo do princípio de que usar tecnologias na escola significa aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. A mobilidade e o acesso à informação são uma condição para as sociedades contemporâneas. A tecnologia tem evoluído vertiginosamente. Contudo ainda se observava um descompasso tecnológico quando se tratava do contexto

---

1 Supervisor Regional de Educação de Itapiranga. Especialista em Gestão Escolar. E-mail: vilson20042002@yahoo.com.br

2 Graduada em Geografia pela Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC. Especialista em Educação na Cultura Digital. Multiplicadora no Núcleo de Tecnologias Educacionais da Coordenadoria Regional de Educação de Itapiranga/SC. marianefiorentin@gmail.com

3 Doutorando em História (UPF), bolsista UNIEDU/FUMDES. Especialista em Tecnologias em Educação (PUC-RIO). Multiplicador no Núcleo de Tecnologias Educacionais da Coordenadoria Regional de Educação de Itapiranga/SC. mayerleandro@yahoo.com.br

escolar, onde significativa parcela de professores não via a necessidade de adaptar suas práticas de ensino às propostas e possibilidades dos recursos tecnológicos. Em alguns casos, o problema estava no domínio das ferramentas; em outros, havia um certo comodismo. Mesmo assim, experiências e práticas pedagógicas mediadas através do uso das TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - destacavam-se, revelando que as TDICs proporcionavam dinamismo e interatividade nas práticas pedagógicas.

Contudo, com o início da pandemia provocada pelo coronavírus (Covid-19), o processo, que parecia lento e gradual, foi sistemático, e os educandários e profissionais da educação não tiveram muito tempo para adaptações. Um acontecimento global que exigia o distanciamento em massa remodelou planos em curso e cobrou imediatas e eficientes respostas dos órgãos/entidades reguladoras da educação em todo o país. Em Santa Catarina, a SED - Secretaria de Estado da Educação - instituiu uma plataforma de apoio e capacitação de professores, oportunizando àqueles não muito familiarizados com plataformas e recursos digitais de ensino-aprendizagem que tivessem, minimamente, condições de ministrar aulas no sistema remoto, usando a *Plataforma G Suíte Google Classroom.*

A partir das diretrizes da SED, as 36 Coordenadorias Regionais de Educação tiveram, por meio de seus Núcleos de Tecnologias Educacionais - NTEs, um papel fundamental no suporte da plataforma, apoio aos professores e organização do novo espaço formativo.

Observações, análise e desafios da educação não presencial

A CRE - Coordenadoria Regional de Educação de Itapiranga - abrange os municípios de Itapiranga, São João do Oeste, Tunápolis, Santa Helena e Iporã do Oeste no extremo oeste de Santa Catarina. A CRE é um núcleo ligado à SED, responsável pela coordenação das atividades administrativas e pedagógicas com as escolas[4] distribuídas

4 Escolas de ensino regular: EEB Cristo Rei, EEB Madre Benvenuta, EEF João Rick, EEB São Vicente, EEF Porto Novo, EEB Humberto Machado, EEB Santo Antônio, EEF Ludgero Wiggers, CEJA, EEB Pe. Vendelino Seidel, EEB São Lourenço, EEB Santa Helena, EEB São José, EEF Linha Pitangueira, EEB Pe. Balduino Rambo e Casa Familiar Rural Esperança. APAEs: Irene Schroeder, Doce Esperança, Renascer e Caminho de Luz.

nos cinco municípios de abrangência.

Com o advento da pandemia do coronavírus e por determinação de Decreto Estadual[5], as aulas na rede estadual de ensino tiveram que ser suspensas no modo presencial ainda no mês de março. Em regime de urgência e com extrema competência e pioneirismo, a SED organizou um conjunto de ações para tornar viável a execução das aulas não presenciais na rede a partir de ferramentas tecnológicas. A Secretaria contava, para a tomada de decisão e busca de estratégias, com amplo estudo/levantamento[6] dos quantitativos de domicílios (de alunos e professores) que possuíam acesso à internet e a computadores. Pelos dados numéricos, a CRE de Itapiranga contava com números bastante favoráveis, revelando que próximo a 90% dos domicílios (dos estudantes e professores) possuíam recursos tecnológicos e acesso à internet, um cenário que favorecia a implantação de atividades remotas. Os indicadores confirmam-se pelo monitoramento que a CRE realiza junto aos educandários desde o momento da implantação das aulas não presenciais.

Os indicadores numéricos comprovam que a região de abrangência da CRE de Itapiranga é bastante privilegiada no que se refere ao acesso à internet e a computadores nos domicílios dos estudantes da rede. 91,71% dos alunos da rede acessam o Google Sala de Aula (Classroom), ferramenta adotada para o desenvolvimento e a realização das aulas não presenciais. Convém destacar que, para os demais alunos, representados por 8,29%, é disponibilizado material impresso junto aos educandários com atividades para o acompanhamento das aulas. Com relação aos professores, os relatórios escolares revelam que 100% dos profissionais utilizam a plataforma como principal ferramenta de ensino.

5 Decreto nº 509, de 17 de março de 2020: *Dá continuidade à adoção progressiva de medidas de prevenção e combate ao contágio pelo coronavírus (Covid-19) nos órgãos e nas entidades da Administração Pública Estadual Direta e Indireta e estabelece outras providências.*

6 Informações levantadas por meio do SISGESC - Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina.

Escola	Nº de alunos	Alunos que acessam o Classroom	Alunos que retiram material impresso	Sem nenhum acesso	Nº de professores	Professores que acessam o Classroom
EEB Cristo Rei	112	105	7	-	19	19
EEB Madre Benvenuta	288	280	8	-	24	24
EEF João Rick	44	44	27	-	16	16
EEB São Vicente	565	441	124	-	42	42
EEF Porto Novo	252	248	4	-	25	25
EEB Humberto Machado	125	104	21	-	23	23
EEB Santo Antônio	174	148	25	-	26	22
EEF Ludgero Wiggers	18	18	11	-	10	10
CEJA	177	84	93	-	16	16
EEB Pe. Vendelino Seidel	575	453	122	-	42	42
EEB São Lourenço	151	132	20	-	25	25
EEB Santa Helena	181	150	55	-	22	22
EEB São José	102	92	17	-	14	14
EEF Linha Pitangueira	113	109	56	-	15	15
EEB Pe. Balduino Rambo	325	233	90	2	38	38
Casa Familiar Rural Esperança	88	81	1	-	11	11

Fonte: Coordenadoria Regional de Educação de Itapiranga.

É oportuno lembrar que toda mudança gera desconfortos,

dificuldades. Não foi diferente para os professores e alunos, que de uma hora para outra tiveram que adaptar-se a um novo formato de aulas. O desafio estava lançado, e coube aos professores, inicialmente, participarem de uma rotina de capacitações promovidas pela Secretaria de Estado da Educação para adotar a plataforma Google Classroom e as devidas metodologias pedagógicas para lecionar de forma remota. Oportuno destacar que o NTE - Núcleo de Tecnologias Educacionais da CRE de Itapiranga - vinha desenvolvendo, há vários anos, um processo de formação para uso das tecnologias educacionais com os professores da rede. Essa situação privilegiou muitos professores, que nesse momento já estavam habilitados e foram importantes parceiros do processo junto à escola e aos colegas com mais dificuldades. Pode-se destacar que a resistência não ocorreu, de modo que o processo transcorreu com relativa tranquilidade, considerando a drástica mudança para o professor.

Com relação aos alunos, o processo fluiu naturalmente, considerando que o jovem e a criança possuem muita facilidade em aprender o novo, visto naturalmente possuírem um considerável domínio sobre as ferramentas e recursos tecnológicos. Além disso, os dados estatísticos apontam que mais de 90% dos alunos dispõem, em seus domicílios, de computadores, celulares ou *tablets* com conexão à internet para o desenvolvimento das atividades curriculares. Para os alunos que não têm a possibilidade de acessar a plataforma Google Classroom, as escolas organizam apostilas com material e atividades impressas. Esse material é retirado pelo aluno ou familiar na unidade escolar. Em alguns casos, a escola ainda organiza uma logística para o envio do material até a residência do aluno, caso esse não tenha possibilidade de deslocamento até a escola. Porém menos de 10% dos alunos retiram o material impresso disponibilizado pela escola. Em alguns casos, estudantes adotam os dois recursos para o estudo.

As escolas organizaram-se com suas equipes pedagógicas para monitorar o processo. O acompanhamento acontece desde a resolução de tarefas pelos alunos, a elaboração de atividades de motivação, reuniões virtuais com alunos e pais. Alunos que eventualmente atrasam trabalhos são alertados. Para apoiar as unidades escolares nesse propósito, a Diretoria de Ensino da SED elaborou o formulário/

diagnóstico de *busca ativa* on-line para ser utilizado no regime especial de atividades não presenciais, reforçando o propósito de motivar, incentivar e comprometer o estudante para a realização das atividades. Apesar do isolamento social, o vínculo dos alunos permanece com a escola. Situações de não participação (aqueles que não participam das atividades via Classroom ou impressas) devem ser registradas no formulário diagnóstico de *busca ativa*, podendo a escola contar com o apoio de outros órgãos da rede para auxílio na *busca ativa*, como o serviço social e de saúde. Esgotadas todas as possibilidades de contato com as famílias, o conselho tutelar poderá ser acionado.

Os indicadores do mês de junho revelam que mais de 99% dos alunos participam e estão engajados no processo. Evidentemente, alguns são mais ativos, enquanto outros precisam de estímulos para acompanhar. O interessante é que se constata, nas reuniões com os gestores das escolas, que as dificuldades e problemas do sistema não presencial são iguais ou idênticos as dificuldades enfrentadas pelas escolas no modelo presencial. Os desafios não mudaram. Mudou a forma, e adotam-se agora novas estratégias para a resolução dos problemas. Constata-se também, através dos indicadores e *feedback* com os gestores, que cada escola tem uma realidade diferente. São diversas estratégias adotadas pelas escolas para o enfrentamento das problemáticas pedagógicas e administrativas das unidades escolares. Há de se destacar ainda que, neste momento de pandemia, o papel da família é muito importante, visto que os alunos estão longe do convívio social. Muitos vivem confinados, e essa condição é muito prejudicial ao desenvolvimento. Contudo, nas escolas que trabalham com séries iniciais, a presença das famílias no apoio a seus filhos é bem maior. O inverso ocorre no ensino médio, onde a distância da família em relação às questões da escola se acentua, o que se verifica também na modalidade presencial.

A pandemia reforçou que a sociedade, a escola e as famílias precisam reinventar-se a cada dia. Vivemos num momento de muitas incertezas, em que escola e família precisam mais do que nunca estar afinadas e alinhadas no processo educativo, formativo e emocional de todos os envolvidos. Mais do que nunca é preciso que o aluno tenha autonomia, protagonismo, engajamento e equilíbrio emocional diante

de tantas incertezas. São novos tempos, que exigem novas posturas e atitudes de todos. E a escola no meio desse processo readaptou-se rapidamente, mostrando agilidade e flexibilidade.

Muitas lições certamente já tiramos do processo. Primeiro, verifica-se que os problemas, como já destacamos, continuam a desafiar a escola, da mesma forma como no modo presencial. Outras lições vamos ainda aprender. Para o professor, a constatação principal é que ele precisa sempre se reinventar. Para o aluno, que ele precisa continuar sua formação, mesmo num outro formato. A escola, por fim, constata e adota estratégias pedagógicas jamais imaginadas. E assim consegue planejar, conversar e adaptar-se. Contudo professores e alunos reconhecem categoricamente a importância da presença: tão logo a situação permitir, querem voltar à escola, querem conviver com as pessoas, com os desafios, com os problemas, com as conquistas. Todos querem isso no espaço escolar, no chão da escola!

Referências

SANTA CATARINA. **Decreto nº 515, de 17 de março de 2020**. Governo do Estado. Florianópolis/SC, 2020.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 525, de 23 de março de 2020**. Governo do Estado. Florianópolis/SC, 2020.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 562, de 17 de abril de 2020**. Governo do Estado. Florianópolis/SC, 2020.

SANTA CATARINA. **Parecer nº 146, de 19 de março de 2020**. Conselho Estadual de Educação. Florianópolis, 2020.

SANTA CATARINA. **Parecer nº 179, de 14 de abril de 2020**. Conselho Estadual de Educação. Florianópolis, 2020.

SANTA CATARINA. **Portaria nº 924, de 23 de abril de 2020.** Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis/SC, 2020.

SANTA CATARINA. **Resolução nº 009 de 19 de março de 2020.** Conselho Estadual de Educação. Florianópolis, 2020.

VIVENCIANDO OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Elenice Ana Kirchner[1]

Este texto tem seu foco principal relatar a trajetória da educação da rede municipal de Itapiranga no período da pandemia. Muitos são os desafios apresentados, vivenciamos momentos de grandes descobertas e possibilidades, como alternativas no complexo compromisso com o processo de formação de pessoas.

Estávamos com um mês e alguns dias de aula, quando fomos surpreendidos pelo decreto do governo do estado de Santa Catarina, suspendendo as aulas, 30 dias sem aula. As reações das pessoas foram desde pânico, principalmente de mães e pais, que imediatamente foram até as escolas buscar seus filhos, os dois dias que antecederam a data de vigor do decreto, as escolas estavam quase vazias. Outra reação foi, "porque tanto tempo, que loucura, que exagero, poderia suspender 15 dias e depois avaliar", não se imaginava o que viria pela frente. A incerteza que Edgar Morin descreve em suas obras, nunca esteve tão presente". É preciso aprender a enfrentar a incerteza, já que vivemos em uma época de mudanças em que valores são ambivalentes, em que tudo é ligado" (MORIN, 2007, p. 84). Caminhamos na direção de novas incertezas.

Outra questão foi, "como vamos recuperar tantos dias", sendo que possuímos um calendário que não nos dá essa condição. Mas também tivemos muito forte a questão de que é "impossível" trabalhar com crianças na idade que atendemos, principalmente educação infantil e anos iniciais, se não for aulas presenciais.

Assim, fechamos escolas, alunos, professores, gestores, servidores,

---

1 Mestre em Educação, Licenciada em Pedagogia. Professora da rede municipal de Itapiranga/ Secretária Municipal de Educação de Itapiranga. Professora do curso de Pedagogia da UCEFF; E-mail: eleniceanakirchner@gmail.com; elenice@uceff.edu.br

todos se isolaram em suas casas. Não se via ninguém nas ruas, cada família no seu espaço familiar. Todos com medo e inseguros.

Passadas duas semanas, a rede estadual de Santa Catarina começou um movimento, com professores em formação, com intuito de dar início a um novo formato de aulas. Essa movimentação nos chamou atenção, e fomos ao encontro para dialogar sobre os caminhos que a rede estadual estava delineando.

Esse diálogo nos impulsionou a pensar e encontrar um caminho para a rede municipal de ensino. Nesse momento surgiram algumas perguntas " o que fazer"? "que caminhos podemos seguir"? Nossa realidade é bem diferente da rede estadual, os alunos menores, precisamos pensar em outras possibilidades. Sabíamos que precisávamos buscar alternativas, fazer movimento de buscas. Realizamos pesquisa com as famílias para conhecer os recursos tecnológicos disponíveis e percebemos que acesso a internet grande maioria tem, a grande questão é acesso com computadores.

A pandemia nos colocou frente ao desafio de pensar a escola, nos retirando a sala de aula, o ambiente que sempre foi o lugar de estabelecer os vínculos principais de mediações de conhecimento. A função docente desempenhada dentro desse lugar, onde professores, alunos e toda comunidade escolar se habituaram, já não é o espaço delimitado para essa função. Com o movimento de uma sala de aula é marcado por uma rotina intensa de afazeres, o tempo de pensar sobre outras formas de ser e fazer a aula, acaba sendo redimensionado para outros espaços de formação. Sempre falamos na transformação da escola, que precisamos repensar novos modelos, eis que a pandemia nos obrigou a mudar.

Estamos a vivenciando neste momento com as escolas em isolamento social, e ao mesmo tempo precisamos pensar em como fazer a sala de aula acontecer em outros espaços e tempos, tornando-se o grande desafio do momento. O que conhecíamos por sala de aula se alterou, precisamos pensar e fazer escola a partir de outros formatos que para os quais temos inúmeros questionamentos.

Sabedores de que experiências vivenciadas por cada um de nós estão sob marcas de inúmeras perguntas para as quais não temos

respostas. Todas as experiências pedagógicas nos ensinaram a fazer perguntas, porque são elas as grandes mobilizadoras de ideias e a posição de quem questiona nos coloca na busca de respostas para a realidade. Nesse sentido esse olhar para as possibilidades, levantamos dados, analisamos fatores e ouvimos diferentes contribuições para então eleger caminhos e estratégias.

E para essas inquietações que nos levaram a buscar experiências de outros municípios que estavam organizando suas atividades. Encontramos uma proposta compartilhada por um município de SC, que nos inspirou a organizar nosso trabalho. Realizamos reunião com toda equipe de gestores da educação da rede municipal e com o prefeito municipal, nesse diálogo apresentamos algumas ideias e traçamos um caminho. Morin afirma que "a união planetária é a exigência racional mínima de um mundo encolhido e interdependente. Tal união pede a consciência e um sentimento de pertencimento mútuo que nos una à nossa Terra" (2007, p.75-76). Momento de aprender, dividir, comunicar, se apoiar nas experiências, em um compromisso coletivo com a educação.

Todas as ações foram apresentadas ao Conselho Municipal de Educação, que dialogou sobre as propostas, as quais regulamentam as ações educativas das instituições subordinadas ao sistema Municipal de Educação. Realizamos duas reuniões, sendo aprovada por unanimidade. Atuação dos conselheiros é fundamental para legalizar o processo educacional, principalmente nesse momento em que a educação precisa se reinventar.

Nessa proposta, organizamos material das aulas por apostilas a serem entregues semanalmente e um aplicativo desenvolvido pelo Setor de Informática da Prefeitura Municipal de Itapiranga, destinado a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, para uso educacional de materiais didáticos, o mesmo pode ser acessado em: https://bit.ly/educacao_itapiranga. Foram mobilizados vários setores da prefeitura para fazer impressão de 1.700 apostilas, quase 50 mil cópias de material por semana, como um primeiro material a ser apresentado para as famílias e para servir de base para os educadores pensar e organizar o material da rede municipal de Itapiranga.

O incômodo pelo formato, a inquietação pelo que não poderia

ser feito, a insegurança pelo que estava por vir, o medo do vírus, a incerteza sobre o amanhã e tantas outras emoções, mas a certeza de que não poderíamos ficar parados, nos impulsionou a reunir todos os professores da rede municipal para uma reunião virtual, onde apresentamos a proposta, sendo que tivemos uma boa aceitação de todos. Muitas foram as dúvidas nesse processo, nós nesse momento estivemos na função de propositores e também executores, mas conseguir engajar toda equipe nesse propósito foi nossa meta principal, e apesar das dúvidas, todos aceitaram caminhar juntos. E tudo isto vem exigindo, de cada um de nós, que saibamos aprender a conviver e desenvolver uma inteligência coletiva, um momento único para colocar em prática um desejo que por muito tempo estava em nossos discursos de educadores.

Criamos grupo de trabalho, envolvendo a equipe diretiva, organizamos grupos por turmas e um coordenador para planejar as apostilas. Todo planejamento das atividades das aulas não presenciais é realizado pelo grupo de professores, mediado por um coordenador. Após é enviado para coordenação pedagógica que realiza a revisão, na sequência outro grupo faz a formatação e organização das apostilas, iniciando a impressão das mesmas. Toda impressão é realizada na Secretaria de Educação.

Dessa maneira, todos os professores foram convocados para junto organizar o planejamento das atividades, cada qual em seu grupo e se prepararam para uma forma nunca imaginada de atendimento, interagir com as crianças/adolescentes e com seus familiares por meio de grupos do aplicativo WhatsApp.

Momento de garantir e fortalecer o vínculo entre família e a escola, promovendo experiências de aprendizagens junto às famílias com orientação dos professores. Nos deparamos com um novo cenário educacional, em que precisamos pensar em estratégias nessa importante relação com as famílias. Estabelecer uma relação mais fortalecida.

A primeira entrega das apostilas, se deu nos dias 14 e 15 de abril, foi necessária uma grande ação para entregar para todos, sendo que a grande maioria foi até as unidades escolares para retirada do material, os demais que não buscaram as apostilas, foi realizado um roteiro de entrega com os motoristas da educação. E assim, semanalmente os

materiais são entregues nas unidades escolares, na segunda-feira, e na terça-feira, é realizado um roteiro de entrega para os demais. A boa notícia é que assim conseguimos chegar a todos e estamos na décima sexta semana de entrega de materiais.

Todas as turmas de educação infantil, a partir do maternal até o nono ano do ensino fundamental, tiveram essa organização, material impresso através de apostilas entregues semanalmente com a mediação através de grupos de WhatsApp dos professores.

Nas turmas das creches, que atendem bebês de 4 meses até crianças pequenas de 3 anos, a metodologia adotada foi diferente, professoras e estagiárias de cada creche, se reúnem semanalmente na creche e elaboram materiais para serem disponibilizados às famílias e às crianças, bem como as formas de intervenções que vão estar fazendo. Dentre os materiais entregues, cada creche organiza conforme sua realidade, entre essa diversidade estão caixas de materiais para brincar, histórias e sugestões de brincadeiras, também fazem gravações de vídeos de histórias e músicas, usando diversas ferramentas tecnológicas. Também realizam estudos da proposta pedagógica implantada na rede, e encaminham orientações para as famílias.

Um grande avanço que tivemos nesse período, foi o aprimoramento dos materiais entregues, que a cada semana de planejamento, os professores foram ajustando conforme as demandas percebidas nas mediações estabelecidas com as crianças/adolescentes e famílias. Para Moraes (2003, p.210) "no processo de mediação pedagógica, tanto a comunicação como o conhecimento implicam processos de co-criação de significados construídos a partir de práticas, relações e identidades". Essa compreensão é importante para que possam participar do processo de construção/reconstrução do conhecimento de uma forma mais enriquecedora. Nesse sentido, a mediação pedagógica estaria na qualidade da interação estabelecida.

A demanda desse momento nos exigiu ouvir as famílias, com sensibilidade e sutileza nas ações nesse processo de acompanhar e observar como estão sendo realizadas as atividades em casa e o retorno das propostas. As conversações que se estabelecem, a manutenção do diálogo, os fluxos das interações, isto releva o papel importante e fundamental da postura do professor, como catalisador

e facilitador do processo de construção do conhecimento. Ouvimos vários depoimentos de famílias relatando a sensibilidade que muitos professores estabeleciam com as famílias e as crianças, onde que mesmo não estando em aulas presenciais, esse vínculo se manteve. Quanto maior o vínculo estabelecido, melhores foram os comprometimentos das famílias nesse processo.

No primeiro momento, muitos professores revelaram a dificuldade em realizar de forma efetiva as intervenções, principalmente quando iniciaram as gravações de áudios e vídeos, além de algumas limitações com o uso das tecnologias e também pela timidez. Alguns pais/mães haviam revelado que as crianças queriam ver e ouvir seus/suas professores (as), isso nos revela mais uma vez a importância dos educadores na mediação pedagógica, pois a apostila tem um significado maior quando estabelecemos a mediação. Nesse sentido percebe-se mais uma vez, o quanto as relações são essenciais no processo educativo.

Nesse cenário incontestável de rápida mudança, a escola e a educação, por meio dos educadores, necessitam se envolver com as tecnologias e suas ferramentas, as inovações metodológicas e a realidade virtual, que por muitas vezes foi alvo de resistências. Mas ao mesmo tempo, esse período se evidencia pela clara percepção de que o papel de mediação que exerce os educadores, não pode ser substituído pelas tecnologias.

O que vivenciamos hoje com a escola chegando às casas por meio do uso da tecnologia, pode ser compreendido como uma suspensão no espaço e no tempo que regula a escola em seu desenho cotidiano. As aulas saíram dos muros das escolas, das paredes das salas de aula, hoje a família tem acesso aos planejamentos dos professores, do currículo escolar, suas mediações, as metodologias adotadas.

Durante todo esse processo, avançamos nos planejamentos, conseguimos repensar estratégias e metodologias, e algo bem importante que todos professores sempre almejavam, planejamento de rede, e não mais do professor individualmente ou de escola, essa prática todos são enfáticos em dizer que é muito importante e que ela permaneça após pandemia. Em muitos momentos ouvimos dos professores “nunca aprendemos tanto em tão pouco tempo”, ou ainda “ tanta capacidade que não sabíamos que tínhamos”. É impressionante a capacidade dos

professores de se reinventarem e de fazer o melhor da realidade que têm.

Neste contexto fragilizado em que estamos vivendo, os professores se uniram para compartilhar atividades, experiências, para aprender e trocar uns com os outros. Nunca antes tivemos uma experiência de tantos professores juntos buscando novas formas de ensinar, novas ferramentas de mediação, unidos em prol de uma educação mais significativa.

A pandemia trouxe muitos desafios, mas trouxe inúmeras possibilidades de mudanças, podemos dizer que vivemos em um tempo de ousadia. Uma jornada de trabalho intenso, todos querendo dar o seu melhor, muitas dúvidas, ansiedades, preocupações, e também de muita entrega. Nossa função é de acolher e apoiar, buscando aprender com eles os caminhos para esse novo modo de se relacionar com os alunos e a comunidade escolar.

As atividades das aulas não presenciais estão acontecendo e estamos (re)pensando estratégias para melhorar as interações com as crianças/adolescentes e famílias. Instituímos a nível de rede municipal que as entregas das apostilas sejam realizadas pelos professores, para que nesse dia possam tirar dúvidas, explicar as propostas e dialogar com as famílias, auxiliando em todo processo. Percebemos que isso foi essencial para aproximar as famílias e encontrar alternativas para as dificuldades apresentadas.

Alguns professores preparam o ambiente para receber seus alunos, deixando mais acolhedor, de forma que se sintam acolhidos nesse espaço. Conforme Morais (2003), os ambientes desejáveis são aqueles que se preocupam em resgatar e cultivar a alegria na escola, ambientes que contribuem para o desenvolvimento de experiências ótimas de aprendizagem, onde as crianças possam se sentir mais felizes e emocionalmente mais saudáveis.

Mesmo que no momento estamos trabalhando com aulas não presenciais, o espaço da escola, nesses momentos em que são chamados para vir até esse local, precisam estar organizados de forma que todos sintam essa energia de acolhimento. Segundo Maturana (1999) são as emoções que modelam o operar da inteligência e abrem e fecham os caminhos para possíveis consensos a serem estabelecidos em nossa vida

cotidiana.

Além do ambiente acolhedor, precisamos estabelecer vínculos afetivos. Conforme Hansen (2017, p.45) "somente a partir de um laço profundo de amor entre o adulto e criança é que a educação pode existir". Esse laço que o autor se refere se estabelece nas mediações e nas interações realizadas. Nessa linha de pensamento uma questão importante a forma como falamos com as crianças, pois a voz é um transmissor de sentimentos. Conforme o mesmo autor "as boas palavras são sons harmônicos. E sons harmônicos ajudam a harmonizar a criança" (p.62). Nossa prática tem demonstrado a doçura nas falas dos professores com as crianças, pois ouvir a voz através de boas palavras harmonizam os estados mentais e emocionais das pessoas. Isso significa dizer que o efeito produzido pela voz no contato humano com as crianças não pode ser substituído por qualquer meio eletrônico, por isso da grande importância da mediação dos professores.

Desta forma podemos decidir quais serão as marcas que queremos deixar em nossa passagem pela educação, pela vida e de que forma podemos colaborar para melhorar a educação, quais serão as mudanças que vão nos impulsionar a buscar a tão sonhada transformação da educação que sempre nos referimos. Durante toda a nossa vida profissional, atuando na área de educação, temos escutado, falado que a escola está em crise, que a educação está em crise. E agora esse momento fez e continua nos colocando na responsabilidade de reinventar a educação. Mesmo não sendo esse o modelo que desejamos, mas com certeza nos possibilitou outros olhares, outros dizeres e novos fazeres.

Acredito muito no provérbio africano que diz que "É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança" essa necessidade de envolvimento de toda a comunidade na educação é cada vez mais urgente. Precisamos conhecer e criar vínculos com as famílias, e esse cenário está possibilitando essa experiência. Em visita as escolas, professores relatam que nunca em sua trajetória na educação tiveram a oportunidade de conhecer todas as famílias de seus alunos. "É vivendo/convivendo na biologia do amor que o indivíduo desenvolve o respeito a si mesmo e aos demais, além de uma maior consciência social" (MORAES, 2003, p.123). Essa percepção se torna fundamental nesse

momento, estabelecendo uma convivência harmoniosa, de respeito de ajuda mútua.

A chegada da pandemia trouxe a oportunidade de aprendermos muito, de nos tornarmos uma escola diferente. Por mais que caminhamos na direção de novas incertezas, com muitas dúvidas, acreditamos que esse momento trouxe experiências significativas. Mesmo com grandes desafios, temos convicção que estamos vivenciando um período de ruptura educacional, as mudanças estão acontecendo e vão continuar. Que tenhamos sabedoria e sejamos capazes de realizar transformações profundas no mundo que vivemos e compartilhamos. Se queremos que o mundo se torne melhor e mais humano, teremos que antes melhorar a nós mesmos, e nos tornarmos mais humanos.

Referências

HANSEN, Roger. **Pedagogia Florença I**: bases para a Educação Infantil. Santa Catarina: edição do autor, 2017.

MATURANA, Humberto. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MORIN, Edgar. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2007.

MORAES, Maria Cândida. **Educar na biologia do amor e da solidariedade.** Petrópolis: Vozes, 2003.

BREVES REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO LOCAL DURANTE A PANDEMIA

Andréa de Souza Hackenhaar[1]
Deise Grandi[2]

E de repente uma mudança avassaladora. Vinha para mudar a rotina, para mudar as relações, mudar a forma de pensar. Uma mudança jamais vista pela nossa civilização, em outros tempos até que sim, sem toque de recolher, mas com o mesmo sentido.

Parecia que essa conversa não era conosco, que ia passar, muito em breve, 15 dias, 30 talvez. Bastava se recolher, isolar-se que logo tudo passaria. 18 de março de 2020: esse dia é marco de impacto para todos, especialmente os catarinenses. Um divisor de águas. A partir desse marco passaram a acontecer diversas mudanças desde uma reorganização familiar bastante séria, os filhos ficaram em casa, os pais não foram para o trabalho, até o comércio fechou. Apenas as fábricas com serviços essenciais e tudo mais que fosse essencial não. E tantas outras medidas de distanciamento que causaram impacto na vida de todos a fim de garantir o isolamento social e a propagação do vírus. A educação e seus aproximados 50 milhões de estudantes e professores, em nível de país, foram severamente impactados.

A suspensão das atividades escolares foi uma medida direta e rápida tomada, a fim de conter o avanço do vírus, é na escola que acontecem as diversas formas de interação. "A sala de aula é uma grande rede de interações sociais, e, para que essa organização funcione como

---

1 Graduação e especialização em História. Professora da rede pública da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina. Gestora da EEB Cristo rei. E-mail: andreadesouzahackenhaar@gmail.com

2 Graduação e especialização em Matemática. Assistente Técnica Pedagógica da rede pública da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina. E-mail: deisegrandifrosi@gmail.com

instrumento de aprendizagem, é muito importante que haja uma boa comunicação entre o professor e os alunos; pais e alunos; professor e pais; aluno e alunos." (DAYRELL, 1999 p. 137).

Já os pais, numa euforia ainda maior. Diante de um cenário de instabilidade, teria que diminuir o ritmo e administrar seu dia dando lugar à educação dos filhos. Por quanto tempo? Ninguém sabe, ou sequer faziam ideia. Nesse momento entravam em ação as equipes escolares conversando com as famílias, orientando. Cabe às famílias essa função de transmitir, ancorar o trabalho da escola. De acordo com Oliveira (1993, p. 92) "quando diz que uma das funções principais da família é a função educacional [...]".

Outros questionavam como iriam ajudar. E que não eram educadores e que não sabiam ensinar, eram algumas das falas. Diversas eram as indagações, todas elas de preocupação e de medo também, porque era um novo momento associado ainda a propagação do vírus que poderia ser contraído por qualquer um, em qualquer tempo.

E os professores, as equipes escolares onde os deixamos? Pois bem, em *home office*[3], ficaram em casa ou arranjaram espaços alternativos para trabalhar.

O chão da sala de aula continua lá, sozinho. O quadro branco vazio, as carteiras vazias, os corredores também. O ensino adquiriu uma nova modalidade durante a pandemia. Essa nova modalidade também nomeada de Ead – Ensino a distância exigiu que professores tivessem pleno domínio das TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação. Tornaram-se imprescindíveis para fazer a informação e o conhecimento chegar a todos. Para Moran (2000, p.32), "*cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias e os muitos procedimentos metodológicos*".

Dar subsídios aos professores através de processos formativos foi a primeira preocupação dos governos – secretarias. A partir daí também se viu o quanto essa classe carecia de formação. Déficit aliado à necessidade desafiou os gestores públicos a correrem contra o tempo e contra a pandemia, e à distância, propiciar a formação continuada.

3 *Home office* é uma expressão inglesa e significa "escritório em casa", adaptado para a língua portuguesa "trabalho em casa".

Muitos educadores já têm as TICs presentes em sala de aula há muito tempo. Aulas dinâmicas, criativas, ter o mundo na sua frente são alguns dos pontos positivos a serem citados. Alguns, resistentes, ainda insistiam ou insistem no ensino tradicional. Porém, o novo momento requeria engajamento de todos para poder lograr êxito nessa nova modalidade e nesse novo tempo. (Re) planejar com quem já tinha a tecnologia presente e planejar um novo processo educacional, quebrando paradigmas e concepções já enraizadas. Sem, ou com pouco contato, esta realidade também esteve presente. Descobrir e se aperfeiçoar nesse novo universo. A insegurança, a inquietação, o medo de falhar, adequar a sua sala de aula, abrir sua casa para a comunidade escolar e para o mundo digital exigiram mudanças rápidas.

Associado a isso, os educadores acompanharam mais de perto outras realidades familiares como a falta de estrutura familiar, a falta de recursos tecnológicos nas famílias, o stress do isolamento destes e a dificuldade de aprender a aprender gerenciar o tempo para estudar, fazer as atividades, participar das aulas online, retorno das mesmas para os professores enfim.

Esse novo momento fez reuniões de planejamento ser distantes fisicamente, exigindo ainda mais de cada um. Discutindo, refletindo sobre esse ensino remoto em sua totalidade. Sem previsão nenhuma do retorno das aulas presenciais, aquele antigo normal idealizado por muitos, está longe de voltar. E a preocupação com a qualidade da aprendizagem é muito grande. Saúde mental e equilíbrio emocional também devem ser levados em conta porque agora, mais do que nunca, estamos distantes fisicamente e sequer conseguimos sentir nosso aluno. Esses fatores devem estar associados durante todo o período do isolamento.

Se os adultos, pais e profissionais estão enfrentando dificuldades (física, emocional, financeira...), imaginem nossos adolescentes e jovens, trancados em seus quartos, fazendo aquilo que mais gostam nesse novo século que é estar ligado nesse mundo virtual. E desassistidos muitas vezes.

Escolas, redes que já planejavam ou tinham experiência com o uso das tecnologias, dentro das suas realidades, conseguiram se mover mais rápido. E os alunos conseguiram se adequar mais facilmente.

Novas estratégias de transmissão de conteúdos, aulas online, aulas gravadas, planos de aula diferenciados, plataformas digitais permitiram a conexão imediata entre escola e família, transformando a educação. Não perder o foco, deixar a saúde em dia e manter, ao máximo, a rotina são alguns dos pontos a serem focados tanto para educadores quanto para alunos e suas famílias.

É o que afirma Libâneo (2007, p. 309) que "*o grande objetivo das escolas é a aprendizagem dos alunos, e a organização escolar necessária é a que leva a melhorar a qualidade dessa aprendizagem*". Basta agora, buscar esse planejamento envolvendo todos os segmentos para então, dar continuidade a este trabalho educacional.

1 Como a escola se organizou nesse processo?

Quando iniciou o ano letivo de 2020, jamais pensamos que iríamos passar por tudo isso, que seria um ano atípico, diferente do que estávamos acostumados a ter.

Nossa escola, a Escola de Educação Básica Cristo Rei pertence à rede estadual de ensino. Está situada no interior do município de São João do Oeste, Santa Catarina e atende 115 (cento e quinze alunos) do Ensino fundamental (anos finais) e Ensino Médio. Possui gestão compartilhada com a rede municipal e atende 70 alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais).

No início de fevereiro, a equipe gestora e os professores se reuniram para realizar a semana de planejamento. Pensamos na recepção dos alunos, no projeto norteador do ano, no calendário e tudo mais que um bom ano letivo precisa, até findarem as aulas em dezembro. Tudo pronto, organizado... Era só aguardar a vinda dos alunos e seguir conforme o combinado.

Começamos bem. As aulas iniciaram no dia 10 de fevereiro, com a alegria de volta à escola. Os professores ansiosos, recepcionando os alunos nos portões, os abraços, as conversas, a saudade dos colegas, os risos... Quanta expectativa!

Como disse John Dewey (1979), "educação é processo, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, mas a própria vida". Então, preparamos o auditório com uma decoração especial e

acolhemos a todos. Fizemos uma atividade de meditação, na qual os alunos iriam relembrar suas férias e imaginar como seria o ano, suas metas, sonhos, projetos de vida. Depois, foi aplicada uma dinâmica de dobradura, refletindo sobre ser um bom estudante e dar o seu melhor para ter sucesso durante a caminhada. Após, apresentamos o projeto norteador para o ano Pensando no Futuro[4]. As atividades foram muito bem avaliadas pelo grupo escolar. Então, o otimismo tomou conta de todos. Teríamos um ano letivo muito bom.

Tudo estava acontecendo dentro da normalidade. As horas cívicas, as aulas de leitura, ensaios para a Noite da Família (que aconteceria no início de abril), a reunião da APP (Associação de Pais e Professores), reunião com os pais dos alunos do primeiro ano do Novo Ensino Médio, os planejamentos do Ensino Fundamental, do Novo Ensino Médio e Ensino Médio Inovador (todas as quartas-feiras no turno vespertino) e muitas outras atividades.

Porém, no dia 17 de março, fomos surpreendidos com a notícia de que tudo iria parar, pois começaria o isolamento social na quinta-feira, dia 19. O motivo era o Coronavírus (COVID-19).

As aulas estavam suspensas. A Secretaria de Estado de Educação estava planejando e ofertaria uma forma de continuidade das aulas na modalidade à distância.

No dia 19 de março, o CEE (Conselho Estadual de Educação) publicou a Resolução 009 (19/03/2020), que dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no sistema Estadual de Educação de Santa Catarina para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19). Esta Resolução estabelecia o regime especial por 30 (trinta) dias, podendo ser alterado de acordo com as orientações das autoridades estaduais e sanitárias.

4 Pensando no Futuro é o projeto norteador pensado coletivamente no início do ano e abordará os temas de empreendedorismo (Ensino Médio) e sustentabilidade (Ensino Fundamental). O Objetivo é levar o aluno a pensar em seu projeto de vida, seus objetivos e programar ações para o futuro, tanto no âmbito pessoal como profissional. E também, através do estímulo ao protagonismo juvenil, proporcionar momentos para que eles desenvolvam ações que englobem a sustentabilidade ambiental na escola e nas comunidades onde residem.

No dia 02 de abril começou um curso de formação on-line de 40 horas para a equipe gestora e os professores, promovido pela SED (Secretaria de Estado de Educação), para preparar os educadores no atendimento à comunidade escolar, durante o período de distanciamento social por prevenção ao Coronavírus. O objetivo era de apresentar aos profissionais ferramentas e estratégias que pudessem ser usadas em atividades não presenciais. Então, os alunos e suas famílias foram comunicados da nova modalidade de ensino e, com os professores um pouco mais preparados, as aulas não presenciais começaram no dia 06 de abril.

No início não foi muito fácil. Toda a escola precisou se adaptar ao novo contexto em pouco tempo. A escola foi aberta para que os alunos que não haviam levado os seus livros didáticos para casa buscassem os mesmos.

Alguns estudantes tiveram dificuldade no primeiro acesso ao sistema Google Sala de Aula [5] mas com a ajuda da equipe gestora e professores, tudo se resolveu.

Todos os envolvidos precisaram aprender a lidar melhor com as tecnologias. Como o uso pedagógico do celular já era permitido no ambiente escolar, isso facilitou muito o processo de adaptação.

Para melhorar a comunicação, foram criados grupos de cada turma no WhatsApp entre professores e alunos, além dos grupos já criados no início do ano entre a equipe gestora e professores e equipe gestora com os líderes das turmas.

Com tudo organizado, os professores iniciaram suas aulas através de vídeo-aulas, lives, livro didático e muito planejamento.

Conforme o artigo "Crises geram inovações: o entrelaçar da cultura digital à educação", publicado no site da SED,

> Esse momento nos convida a lançar olhares à competência geral nº 5 da BNCC, a qual prevê que ao final do percurso formativo

5 Google Sala de Aula é uma plataforma utilizada pela SED (Secretaria de Estado de Educação) e disponibilizada para uso de toda a rede estadual de ensino, oferecendo aos professores diversos recursos *on-line* para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem. Com os recursos disponíveis, é possível criar apresentações interativas, formulários com trilhas de aprendizagem, site para repositório de materiais, vídeo chamadas para ministrar aulas e atividades didáticas para as crianças.

> todo estudante compreenda, utilize e crie tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

No dia a dia em sala de aula, basta olhar para os alunos para perceber se o aprendizado está ou não acontecendo. No ensino à distância, não há essa interação entre aluno e professor, por isso a necessidade de adaptar, pensar em alternativas, utilizar as tecnologias e repensar as práticas.

Os alunos do AEE (Atendimento Educacional Especializado) também foram contemplados no sistema Google Sala de Aula. Temos somente 2 (dois) alunos, ambos com TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade), mas não possuem hiperatividade. A maior dificuldade é na concentração e raciocínio.

Todos os alunos possuem acesso à internet, porém, para alguns, os celulares são mais antigos e com pouca memória, o que dificulta na digitação de trabalhos e para baixar os vídeos de explicações dos conteúdos encaminhados pelos professores. Para estes, as atividades são impressas na escola e os alunos ou pais/responsáveis retiram quinzenalmente. Quando devolvem, as mesmas são encaminhadas aos professores para a devida correção e registros.

Antes de tudo isso acontecer, só se ouvia falar sobre "*lives*" [6] Hoje é uma prática comum na Educação. Nossas reuniões de planejamento continuam e são realizadas através de lives. Muitos professores as utilizam para dar suas aulas e a comunicação das equipes gestoras com a CRE (Coordenadoria Regional de Educação), também se tornou comum ser dessa maneira.

Várias atividades planejadas no início do ano letivo não serão possíveis de serem realizadas nesse tempo de pandemia. Muitas foram adaptadas e estão acontecendo. Pela COM-VIDA (Comissão do Meio Ambiente e Qualidade de Vida), abordamos no início do mês de junho a Semana do meio ambiente, com atividades encaminhadas pelos

---

6 Lives são transmissões ao vivo, feitas por redes sociais ou aplicativos (Meet e Zoom, por exemplo).

professores aos alunos e postagens de fotos feitas por eles sobre o meio ambiente. Foi feita recolha de óleo usado na escola, como de costume em outros anos. Com esse óleo, foi feito sabão pelos funcionários e entregue um pedaço aos pais e alunos que retiraram as apostilas naquela semana.

Pelo NEPRE (Núcleo de Educação, Prevenção, Atenção e Atendimento às Violências na Escola), foi realizada uma atividade referente ao Dia Nacional de Combate ao Abuso e Exploração Sexual, que aconteceu no dia 18 de maio.

Também aderimos à Campanha promovida pelo Estado, com ações que abordaram o tema "Educação, prevenção e promoção de saúde: interface com a COVID-19". O objetivo foi de estimular os alunos a expressarem seus próprios pensamentos sobre a adoção de atitudes colaborativas para o controle da pandemia. Os alunos do ensino médio foram incentivados e produziram textos em vários componentes curriculares, e com o ensino fundamental foram produzidos cartazes, desenhos, áudios e vídeos.

A divulgação dos trabalhos e informações sobre a prevenção ao Coronavírus foi realizada através de postagens nas redes sociais e no espaço do programa de rádio (Rádio Cultura 87.9 FM de São João do Oeste), na qual a escola mantém quinzenalmente, aos sábados, no turno matutino.

Importante lembrar que todas as ações realizadas não são ações isoladas. Elas envolvem muito planejamento e o envolvimento dos diversos segmentos, profissionais, alunos, pais, comunidade, enfim, todos que fazem parte da escola. Também, contamos com o apoio das entidades democráticas existentes na escola, como o Conselho Deliberativo Escolar, a APP (Associação de Pais e Professores), o Clube de Mães e o Grêmio Estudantil.

Para o Ensino Fundamental temos o programa COOPERJOVEM em parceria com o SICOOB de Itapiranga, desde 2017. O PEC (Projeto de Educação Cooperativa) foi revisto e foram planejadas várias atividades que contemplam a cooperação como um valor a ser trabalhado neste momento.

No Ensino Médio, os projetos elaborados para cada turma

no início do ano sofreram adaptações e várias atividades estão sendo realizadas de forma integrada pelas áreas de conhecimento. Os professores socializam as atividades e todos são convidados a participar das aulas, lives e palestras on-line com colaboradores/parceiros. Também acontecem interações das nossas turmas com turmas de outras escolas.

As professoras orientadoras de convivência, laboratório e de leitura são responsáveis pelo programa de rádio, pelas trocas de livros da biblioteca e a organização da mesma, das atas de registro dos planejamentos do Ensino Médio e também auxiliam a equipe gestora e os demais professores quando necessário.

Não temos muitos problemas com alunos que não fazem atividades. Em alguns casos isolados, de atrasos na entrega das atividades realizamos a busca ativa para saber o motivo, que pode ter acontecido por falta de internet. Em poucos casos é necessário o contato com os pais para que continuem incentivando os filhos a realizarem as atividades não presenciais. O contato com as famílias se dá através de comunicados nas redes sociais, via telefone ou WhatsApp. Também não tivemos nenhum caso de abandono escolar, por enquanto.

Sobre a avaliação, ela está sendo realizada nos componentes curriculares, de modo que seja formativa e contínua no processo, conforme orientações da SED. No momento não será feito entrega de boletins e nem computada a frequência.

O trabalho da equipe gestora e dos professores está sendo realizado dentro das leis e normativas vigentes. Cabe ressaltar que vai muito além do horário. Para poder atender a toda demanda, postagens dos planos de aula no Google Sala de Aula, preencher o sistema Professor on-line, atendimento aos alunos e pais, lives com alunos, lives de planejamento e outras atribuições, é preciso muita organização e dedicação, nem sempre reconhecidos.

Os cursos de formação continuada continuam acontecendo, através de parcerias com a SED. Para o ensino médio são dois cursos, um para os profissionais que trabalham com o componente curricular do Projeto de Vida e outro de Integração Curricular para todos. A equipe gestora também está fazendo um curso de gestão escolar. Esses cursos são muito importantes, no sentido de se aperfeiçoar para acompanhar

os anseios de nossos estudantes.

Ainda conforme o artigo *"Crises geram inovações: o entrelaçar da cultura digital à educação"* publicado no site da SED:

> a situação nos leva a refletir: como o entrelaçar entre a educação e a cultura digital tem nos permitido (ou ainda permitirá) apoiar as novas gerações para que aprendam coisas novas em todos os contextos, se expressem, analisem criticamente as informações, desenvolvam estratégias para a resolução de problemas e exerçam o protagonismo na vida pessoal e coletiva.

Cabe aos educadores serem gestores da aprendizagem e acreditarem que todos são muito importantes nesse momento, dentro e fora da escola. Os estudantes precisam de todos nós, muito além do que imaginamos.

Segundo D. João Justino, arcebispo de Montes Claros e presidente da Comissão Episcopal para Cultura e Educação,

> A situação de pandemia na qual nos encontramos remete cada educador à necessária atitude de reinventar. A educação é assim. Por ser histórica e política, ela não é um software que se adquire e se utiliza. Ela se dá na relação educador-educando e se repensa todos os dias. O novo Coronavirus, também, nos dá a oportunidade de ponderar sobre o modo como se compreende a educação nesse tempo. Não se perca essa oportunidade.

2 Considerações finais

Estamos finalizando o mês de julho e os casos de Coronavírus (COVID-19) são crescentes na região. As aulas, que conforme a Resolução nº 009 (19/03/2020) retornariam no início de agosto, não retornarão. Uma nova Resolução, a de nº 724 (17/07/2020) foi divulgada com nova data prevista, para o dia 08 de setembro, se as condições melhorarem um pouco, pois sabemos que sem uma vacina segura, essa pandemia irá continuar. Para que as aulas recomecem, é necessária a realização de um protocolo, pois são muitos os desafios a serem enfrentados.

O primeiro desafio será o retorno gradual, com uma parte somente dos estudantes e tomando todos os cuidados e as precauções

com a saúde. Outro será o impacto emocional nos alunos e profissionais da Educação, pois haverá muito mais trabalho e não estamos acostumados a nos encontrar e ter que nos mantermos distantes, sem aquele aperto de mão, sem aquele abraço caloroso. Outros impactos acontecerão com o abandono e evasão escolar, principalmente no Ensino Médio, pois muitos jovens já entraram no mercado de trabalho; teremos preocupações com a avaliação diagnóstica e recuperação da aprendizagem; com as questões de ordem burocrática, e outras não menos importantes.

Todos estão ansiosos com o retorno, pois a aprendizagem não é a mesma nesse contexto, onde os pais estão cumprindo um papel que não é deles, além da criança e do jovem se sentirem sozinhos, sem ninguém para brincar e interagir.

Conforme Natasha Costa (2020), "a aprendizagem é uma ação que se dá na interação com o mundo, necessariamente mediada pelo outro, pela linguagem e pelo contexto social. Qualquer tentativa de isolar o processo de aprendizagem desses aspectos está fadada ao fracasso". As famílias precisam contar com a presença e o apoio da escola, pois é preciso manter o vínculo do aluno com a aprendizagem, seja ela realizada na escola ou em casa.

Esse novo tempo abriu muitas possibilidades de transformação. A utilização das tecnologias em sala de aula não era um ponto forte para muitos professores, que de uma semana para a outra tiveram cursos de formação nessa área e em poucos dias, tiveram que aprender buscar, estudar e ainda aplicar com seus alunos.

Estamos ouvindo muito o ditado "trocar o pneu com o carro andando", e foi isso o que realmente aconteceu. Novas metodologias estão sendo utilizadas, as tais "metodologias ativas" estão no auge. Os professores viraram "*youtubers*[7]", fazem *live*s gravam áudios, estão mais cooperativos uns com os outros, planejam, trocam "as figurinhas", "se viram nos trinta"... Tudo isso pensando na melhor forma de ensinar seus alunos à distância.

Apesar de todos os riscos, de contrair o Coronavírus, de perder alguém da família, ou mesmo partir desse mundo, podemos pensar em

7 *Youtubers* também chamados de criadores de conteúdo digital.

alguns aspectos positivos dessa pandemia.

Está havendo um maior convívio de tempo com a família. A escola e o professor estão sendo mais valorizados pelas famílias, que agora percebem o quão árdua é essa tarefa de ensinar. O fortalecimento da relação família-escola e de alguns valores como cooperação, solidariedade e empatia. Percebemos um maior questionamento do modelo de sociedade baseado no consumismo e no lucro a qualquer custo. A natureza está tendo a oportunidade de se regenerar, com a diminuição de gases poluentes e, os animais, estão tendo um espaço maior para frequentar. Estamos com maior oportunidade de reflexão e interiorização e temos a percepção que vivíamos numa correria insana, sem sentido. Mas o maior ganho para a educação é o aprimoramento de ferramentas digitais para o trabalho e o ensino, especialmente à distância.

Diante de tudo isso, é necessário repensar o papel da escola e da sociedade na formação das novas gerações a partir desse novo tempo em que estamos vivendo. Aquilo que faz sentido manter e o que devemos transformar.

Referências

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CATÓLICA DO BRASIL. **ANEC**, 2020. Disponível em: https://anec.org.br/ noticias/ desafios-para-educacao-em-tempos-de-pandemia/. Acesso em 22 de julho de 2020.

COSTA, Natacha. **O papel da educação integral em tempos de crise.** Centro de Referências em Educação Integral, 2020. Disponível em: https://educacaointegral. org.br/reportagens/o-papel-da-educacao-integral-em-tempos-de-crise-por-natacha-costa/. Acesso em: 22 jul. 2020.

CRISES geram inovações: o entrelaçar da cultua digital à educação. Secretaria de Estado da Educação, 2020. Disponível em: http://www.sed.sc.gov.br/professores-e-gestores/30643- crises-geram-inovacoes-o-entrelacar-da-cultural-digital-a-educacao. Acesso em: 18 jul. 2020.

DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

DEWEY, John. **Experiência e educação.** 3. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. 5. ed. São Paulo : Cortez, 2007.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

OLIVEIRA, P.S**. Introdução à sociologia da educação**. São Paulo: Ática, 1993.

SANTA CATARINA. Escola de Educação Básica Cristo Rei. **Projeto Político Pedagógico.** São João do Oeste, 2020.

SANTA CATARINA. Secretaria do Estado da Educação e do Desporto**. Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação Integral na Educação Básica. Florianópolis: ACAFE, 2014.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. 2020. Disponível em: http://www.sed.sc.gov.br/principais-consultas/legislacao/30586-legislacao-periodo-do-covid-19. Acesso em: 18 jul. 2020.

PENSAR A (IM)POSSIBILIDADE DA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA: REFLEXÕES À LUZ DE MASSCHELEIN E SIMONS

Cláudia Fuchs[1]
Jenerton Arlan Schütz[2]

1 Introdução

Em tempos de pandemia, de isolamento social e de desaceleração dos fluxos diários, a discussão sobre o sentido da escola e o seu papel civilizacional se faz necessária. No dizer de Arendt (2013), toda crise é uma oportunidade para se pensar sobre o papel que a educação desempenha em toda a civilização, isto é, sobre a obrigação que a existência de crianças impõe a toda sociedade humana.

Jan Masschelein e Maarten Simons (2017) são interlocutores potentes para todos aqueles que se interessam pela escola, seja para defendê-la ou para criticá-la. O exercício de pensar a escola no tempo presente é um modo de chamar a atenção para algo da escola que nos parece estar oculto, principalmente num universo escolar marcado pelas competências, habilidades e por uma sociedade da aprendizagem que objetiva envolver e domar a escola – *skholé*.

Não há como falar de/da escola sem ir às suas raízes, sem refletir sobre aquilo que ela tem de público e de comum, e o que pode fazê-la uma forma específica de conservar e renovar o mundo humano comum. Afinal, há algo na escola que consideramos digno de ser conservado, isto é, que não pode ser relegado ao esquecimento.

Contudo, arriscamos dizer que a história da escola, talvez,

1 Mestra em Educação nas Ciências (Unijuí). Professora na Rede Municipal de Ijuí/RS. E-mail: claudia_fr17@hotmail.com

2 Doutorando em Educação nas Ciências (Unijuí). Bolsista CAPES. Professor na Rede Municipal de Santo Ângelo/RS. E-mail: jenerton.xitz@hotmail.com

seja uma história de contínuos esforços que tentam roubar dela o próprio caráter escolar. A escola é continuamente criticada, depredada, castigada, acusada, desmantelada. Acusa-se a escola de ela ser velha, desatualizada, desmotivadora, ineficaz, ultrapassada, alienante, doutrinadora, disciplinadora, homogeneizante, de não preparar os alunos para o "mercado de trabalho", ou então, para a "vida real".

As acusações supracitadas têm encontrado cada vez mais ressonância na grande imprensa, nas redes sociais, nos discursos empresariais, em determinadas instituições privadas, na retórica de alguns políticos e, se não bastasse, a grande maioria se colocou (passivamente) em favor de tais acusações. Desse modo, está a se constituir uma espécie de opinião coletiva de que a escola, de fato, precisa ser completamente reformada para que consiga servir a estrutura social, ao sistema econômico e formar/treinar os futuros trabalhadores/consumidores para que estes sejam, verdadeiramente, produtivos, flexíveis e eficientes.

Nesse sentido, a pandemia trouxe consigo, de um dia para o outro, a suspensão de aulas, o fechamento de escolas, e recolocou em pauta a especificidade da escola e do professor. O fato de sermos professores da Rede Pública de Ensino, acompanhamos diariamente o desespero de pais por não saberem mais como lidar com os seus filhos que passam mais tempo em casa. Ou ainda, relatos de alunos que dizem que os seus pais não ajudam em nada, que não dão atenção, que não estão conseguindo fazer as atividades.

É nesse contexto que adentram as aulas remotas e o uso de plataformas digitais, substituindo, mesmo que temporariamente, as aulas, o contato presencial e socializador. Todavia, seria desesperador pensar que estas devem ser duradouras. Ariscamos afirmar que as tecnologias, por mais eficazes que possam ser, nunca substituirão a dimensão presencial que constitui a formação escolar, nunca substituirão um bom professor, nunca substituirão a dinâmica de socialização, interação, constituição de valores, responsabilidade, entre tantas outras questões escolares.

Portanto, o objetivo deste capítulo é o de identificar qual a especificidade da instituição escolar, principalmente em tempos que muitos endossam a sua condenação. Apresentamos acusações, reformas

e demandas a partir dos escritos de Masschelein e Simons (2017) e de alguns interlocutores. Além destas, identificamos três demandas específicas do Brasil, a saber, o movimento "Escola sem partido", a reforma do "novo" Ensino Médio e a proposta do *Homeschooling*. Isso, para num segundo momento lançar elementos que possam nos orientar a fazer a defesa da escola, ou seja, pensar a escola diante de todas as acusações, críticas, demandas e reformas em pauta. Destarte, indagamos: o que merece ser preservado para que a escola não deixe de ser escola e se torne obsoleta? Para que servem as escolas contemporaneamente? Por que devem (ainda) ser mantidas?

2 Acusações, reformas e demandas: a condenação da escola?

Parece-nos que pensar a escola como fonte de tempo livre, lugar de estudos, exercícios, atividades, como um lugar à parte, fonte de conhecimento e experiências disponibilizadas para o bem comum das novas gerações, é algo imprescindível e um tanto óbvio. Essa ideia é igualmente refletida quando nos referimos ao ofício de professor, à responsabilidade, à autoridade e anterioridade pedagógica, à relação professor-aluno.

Contudo, a existência da escola é continuadamente posta em questão. Masschelein e Simons (2017) recordam que a partir da segunda metade do século XX, radicais como Ivan Illich, por exemplo, iniciaram um movimento de desescolarização, gestionando influentemente pela liquidação da escola. Desse modo, a tônica das críticas toma forma e se pronuncia aos quatro ventos que "[...] as raízes do mal estavam na própria instituição escolar e que a escola é criminosa na sua lógica institucional. Incorporada na escola [...], está a falsa ideia de que alguém realmente precisa da escola como instituição para verdadeiramente aprender" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 9-10). Logo, parece correto afirmar que se aprende muito mais e melhor fora da escola.

Se não bastasse, acusa-se a escola de estar desatualizada diante da possibilidade de aprendizagem permanente e das revoluções causadas com os eletrônicos. Julga-se que a escola parou no tempo, que precisa se atualizar e melhorar. Há, ainda, outras críticas endereçadas à escola,

entre elas, a acusação de doutrinação e alienação[3], disciplinarização de corpos, homogeneização, com disciplinas e temas artificiais, centralização nos saberes dos professores, pouco espaço para a autonomia e o protagonismo dos alunos. Acusa-se a escola, ainda, de não proporcionar a devida preparação dos alunos para a vida real, de não flexibilizar a sua formação e de proporcionar um espaço pouco atrativo e prazeroso para os alunos.

No entender de Dussel (2017), a convicção de que a escola é uma instituição autoritária e que combina com a obsolescência das suas formas e conteúdos com a rigidez e a dificuldade de mudar está bem instalada no senso comum. Com isso, desejar o fim da escola é prometer que se "[...] trará a libertação total do ser humano" (DUSSEL, 2017, p. 87). Com base em tais acusações, não raras vezes, entra em cena pública a questão da necessidade de reformar radicalmente a instituição escolar. A lista de reformas é extensa, conforme Masschelein e Simons (2017, p. 19):

> [...] a escola deve se tornar mais centrada no aluno, se esforçar para desenvolver o talento, ser mais sensível ao mercado de trabalho e ao ambiente social de forma a motivar e atender ao bem-estar dos alunos, oferecer educação baseada em evidência, o que é mais eficaz e pode contribuir para a igualdade de oportunidades de uma forma real, etc.

Incluímos nesta lista o desejo desenfreado de a escola se centrar no desenvolvimento de competências e habilidades, tal como propõe a reforma do Ensino Médio brasileiro, além da alternativa de os alunos escolherem o que seria "melhor" para o seu percurso formativo. Em síntese, trata-se de um movimento que parte da premissa de que o sentido da instituição escolar é o de "[...] otimizar o desempenho de aprendizagem (individual)" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 19). Contudo, pensar a escola dessa maneira corresponde apenas a sua funcionalidade e não àquilo que seria próprio da instituição, ou seja, que faz a escola ser escola.

No entender dos pensadores belgas, as acusações endereçadas à escola tem a ver com: 1) Alienação; 2) Consolidação de poder e

---

3 Tais acusações estão presentes no movimento "Escola sem Partido" e nos respectivos Projetos de Lei Nº 867/2015 e Nº 193/2016 a ele filiados.

corrupção; 3) Desmotivação da juventude; 4) Falta de eficácia e empregabilidade e 5) A demanda de reforma e a posição de redundância (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017). Faremos o movimento de destrinchar tais acusações, só assim será possível compreender de onde surgem tais críticas e o porquê delas rondarem contemporaneamente a instituição escolar.

Na primeira acusação, que tem a ver com a alienação, afirma-se que "[...] as matérias ensinadas na escola não são 'mundanas' o suficiente [...]. A escola não prepara seus alunos para a 'vida real'" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 13). Dessa maneira, para alguns, espera-se que a escola leve mais em conta as necessidades impostas pelo mercado de trabalho, para outros, a escola estaria dando ênfase demais para essa relação – escola e mercado – ou para a preparação do aluno para o ingresso no ensino superior. Com isso, estar-se-ia deixando de dar aos alunos uma formação mais ampla que o pudesse preparar para a vida, para o futuro.

Nessa direção, a escola deve se fechar para as necessidades dos alunos, já que esta não pode ser um lugar à parte e alienar os alunos de si mesmos ou então de seu próprio entorno social. "Enquanto os moderados acreditam que a [...] escola é capaz de mudar [...], as vozes radicais insistem que essa alienação e desconexão são características de *todas* as formas de educação escolar. Assim defendem o fim da escola" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 14). De um lado, a escola precisa ser transformada, de outro, precisa dar maior abertura às necessidades dos alunos, caso contrário, inaugura a alienação, consolida poderes, desmotiva os jovens, não possibilita empregabilidade etc.

Além disso, os críticos endossam acusações de que a escola é a culpada pelas várias formas de corrupção. "A escola, dizem eles, abusa de seu poder, tanto de forma aberta quanto clandestinamente, a fim de promover outros interesses, [...] a escola facilita mecanismos sutis que reproduzem a desigualdade social" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 14). Pensa-se, desse modo, que a escola estaria a serviço pura e simplesmente do capital econômico, o restante que dela expressam é mentira, ou ilusão.

Para alguns críticos, "[...] a divisão dos alunos em classes, o sistema de exame e, especialmente, o currículo e os vários cursos

de estudo e abordagens educacionais – tudo isso é um meio ou um instrumento para perpetuar o poder" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 15). A crença na autonomia da escola, na liberdade e no poder pedagógico neutro serviria apenas para justificar o tratamento desigual ou a suposta oportunidade igual aos alunos.

Uma terceira via de acusação tem a ver com a desmotivação dos estudantes. Afinal, eles não gostam de ir à escola, o aprender não é prazeroso e divertido, ao contrário, é doloroso, exigente. Os professores, em geral, são considerados chatos, cobram e exigem demais. "[...] O objetivo, dizem, é encontrar o equilíbrio certo entre trabalho e lazer, e o ideal é, e continua sendo, a 'aprendizagem lúdica'. O tédio é mortal" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 16).

Para os críticos, se a escola quiser realmente ter um futuro, em primeiro lugar, ela precisa focar nos talentos, nas escolhas e necessidades do aluno. Deve adotar a flexibilização e a mobilidade, "[...] a menos, é claro, que queira acabar como uma exposição em um museu de educação" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 17). Parece-nos, destarte, que a escola está com os seus dias contados, a não ser que passe a se adequar aos pedidos provenientes de seus críticos. E olha que os pedidos não são poucos.

Por conseguinte, uma quarta acusação apontada pelos belgas tem a ver com a suposta falta de eficácia e empregabilidade por parte da escola.

> [...] as escolas são cegas à sua produção e à almejada organização e coordenação de suas atividades. [...] Algumas escolas, apesar da esmagadora evidência científica, falham em reconhecer que há diferenças de valor agregado entre elas, que este valor agregado está nas próprias mãos da escola, que a gestão escolar e organização escolar são cruciais para atualizá-las, e, principalmente, que fazer isso é seu dever para com a sociedade. A conclusão sombria é: a sociedade deveria, igualmente e sem pensar duas vezes, deixar essas escolas desaparecerem (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 17-18).

A escola, a partir de tal acusação, passa a ser vista como um negócio, já que deve proporcionar aos jovens que sejam empregáveis, deve se centrar na produção dos resultados de aprendizagem,

de competências que os alunos possam, posteriormente, aplicar diretamente no ambiente de trabalho.

A eficácia está em atingir a meta, atingir o objetivo rapidamente e com baixo custo, o desempenho é, tal como nas empresas, cada vez mais com cada vez menos. Inaugura-se uma espécie de aluno micro-empresa, na medida em que agem e fazem como qualquer empresa, sob a lógica dos investimentos, da eficácia, da eficiência, da competitividade, da inovação, destarte, seus valores e comportamentos são determinados por relações que são concorrenciais.

Essa lógica empreendedora está expressa na passagem de Dolabella (2003, p. 16):

> Na lida aprendi que todos nascemos empreendedores e que, se deixamos de sê-lo mais tarde, isso se deve à exposição a valores antiempreendedores na educação, nas relações sociais, no 'figurino cultural' conservador a que somos submetidos. Lidar com crianças [alunos], portanto, é lidar com autênticos empreendedores ainda não contaminados por esses valores.

Se o aluno é, naturalmente, um empreendedor, então faz jus a ideia de que a escola deve dar-lhe uma educação que possibilite o desenvolvimento de suas potencialidades, competências, habilidades etc., investindo no capital humano, realizando os seus sonhos e anseios, atingindo-se, com isso, a sua plena felicidade.

A quinta acusação leva em conta as anteriores, esta tem a ver com a necessidade de se reformar radicalmente a instituição escolar. A reforma deve ser feita em virtude de se entender que a escola é "[...] como um agente que contribui para certo propósito (estimular a aprendizagem, desenvolver o talento [...]" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 19-20). Além disso, se considerarmos que a aprendizagem pode ocorrer em qualquer momento e lugar, significa que a sala de aula, enquanto dispositivo de comunicação, é sinônimo de passividade, tédio e desapontamento, logo, um dispositivo obsoleto.

No entender de Masschelein e Simons (2017, p. 23) "a escola e a educação clássica tornaram-se redundantes: todo conhecimento e currículo e de classificação baseada na idade é produto de formas ultrapassadas de distribuição de conhecimento e de especialização",

desse modo, vincula-se a organização e determinação da escola por tecnologias primitivas do passado (ultrapassadas).

Com a revolução impulsionada pelas novas tecnologias de informação e comunicação, permite-se direcionar a aprendizagem diretamente para o aluno individual, a aprendizagem passa a ser adaptada às suas necessidades. O aprender se torna divertido, a aprendizagem, agora, pode ocorrer no momento e lugar que o aluno quiser/decidir, é assim que pensam que deveria ser a escola contemporânea.

Todavia, "a aprendizagem artificial que chamamos de escola, por assim dizer, foi sempre necessária apenas para ensinar às crianças as coisas que elas não poderiam aprender em seu ambiente natural (de aprendizagem)" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 23). Entretanto, quando essa necessidade desaparece, desaparece, igualmente, a escola. A escola, em que a aprendizagem está relacionada ao tempo – ideia de longo prazo – e ao espaço – lugar à parte – não é mais necessária na era digital dos ambientes de aprendizagem virtual e, a "[...] aprendizagem torna-se, mais uma vez, um evento 'natural', onde a única coisa que importa é a distinção entre ambientes de aprendizagem 'ricos' e 'pobres'" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 23).

O que apresentamos até aqui seriam algumas acusações, reformas e demandas que são igualmente tematizadas por Masschelein e Simons (2017), sabemos, entretanto, que em nossa realidade há outras pautas e discussões em torno da desescolarização, do ensino, do conhecimento, do professor. No caso brasileiro, em específico, citamos três reformas que carregam acusações à escola.

A primeira refere-se ao movimento "Escola sem Partido[4]". O movimento pretende impor uma nova especificidade para o ofício desenvolvido pelo professor e pela escola. Além disso, propõe uma escola como uma espécie de extensão familiar, ou seja, a escola não pode veicular quaisquer conteúdos, atividades ou práticas que entrem em conflito com as convicções familiares. Em síntese, professores e demais profissionais da educação não podem prejudicar a moral dos alunos e da família.

4 No site do movimento é possível encontrar inúmeras informações acerca dos objetivos e desejos de se instaurar o "Escola sem Partido". Disponível em: http://escolasempartido.org/. Acesso em: 20 dez. 2019.

O movimento passa a se justificar pelo fato de os acusadores considerarem que a escola brasileira está a doutrinar ideológica e politicamente os seus alunos, com o que estariam sofrendo um sequestro intelectual, tornando-se alienados por completo. Por esse motivo, o movimento instaura a abertura de canais de denúncia, canais estes que permitem que os alunos e pais realizem denúncias quando suspeitam que os professores ou outros profissionais da educação estão a doutrinar. Portanto, difundem, no âmbito educacional, uma nova concepção de escolarização, um novo discurso sobre o lugar e o ofício do professor, inclusive com a possibilidade de delação.

Outra acusação está presente na pretensa vontade de se reformar a educação básica por meio da

> [...] Medida Provisória 746/2016 [que] foi convertida na Lei 13.415 e sancionada pelo presidente em exercício Michel Temer. A proposta anuncia mudanças significativas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/1996 e no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB 11.494/2007. [...] promove importantes alterações na concepção do Ensino Médio, bem como em sua estrutura, impactando tanto em sua organização curricular e pedagógica quanto em seu financiamento (SCHÜTZ; COSSETIN, 2019, p. 210).

No Ensino Fundamental e Médio, essa necessidade está camuflada na ideia de que é preciso melhorar o desempenho dos alunos nas avaliações, respectivamente, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), na Prova Brasil e no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Se não bastasse, expressa-se ainda a urgência de se investir na educação básica levando em consideração, conforme Schütz e Cossetin (2019, p. 210)

> [...] a carência de trabalhadores qualificados para impulsionar o desenvolvimento econômico, preenchendo vagas no mercado de trabalho. Considera-se que o Ensino Médio não está cumprindo com o seu papel social instituído pela LDB em virtude da inexistência de diálogo entre currículo, alunos e setor produtivo.

A partir disso, o próprio setor produtivo pode vir a sugerir cursos que devem ser ofertados pela escola, suprindo-se, desse modo,

as necessidades de mão de obra e alavancando o sucesso do próprio empreendimento. Uma proposta que se pauta na flexibilidade, na fabricação de mão de obra barata e com características de ser rapidamente substituída. A escola, desse modo, assume funcionalidades externas e, no pacote, a necessidade de o País aparecer "bem" no exterior.

Por fim, mas não menos importante, apresentamos a terceira acusação e demanda direcionada à escola e família, a saber, a Educação Familiar (*Homeschooling*). A proposta vem aumentando de forma significativa no Brasil, inclusive sendo objeto de regulamentação, em virtude da suposta baixa qualidade de formação oferecida pelas escolas públicas.

A proposta condiz com a ideia de que as crianças possam vir a ser educadas e ensinadas em casa, juntamente com suas famílias. No estudo de Vieira (2012), o autor afirma que a maioria das famílias que pratica o ensino em casa, estima-se, é cristã, e que as que adotam a modalidade há mais tempo, conheceram-na, em geral, por meio de líderes religiosos evangélicos originados dos Estados Unidos, em visita ao Brasil.

No livro *O Homeschooling sob a ótica do melhor interesse da criança e do adolescente* (2014), ao se referir à realidade brasileira, São José destaca que os motivos que levam as famílias a optarem pelo *Homeschooling* variam e, entre eles, estão os fatores dos valores religiosos, a flexibilidade dos horários de os alunos estudarem, a liberdade de se optar por um currículo diferenciado do da escola, a possibilidade de se prosseguir ou retrosseguir no aprendizado de acordo com as necessidades do aluno (filho).

Além disso, para São José (2014), a necessidade de se recorrer ao *Homescooling* tem a ver com a qualidade do ensino, a falta de segurança e o grande índice de atos de violência, físicos e psicológicos nas instituições públicas. Os casos familiares que acionaram a justiça com o intuito de obter a liberação de praticar o ensino domiciliar em casa estão crescendo anualmente.

Assim, acreditamos que as três acusações específicas em pauta no País, juntamente com as críticas, demandas e reformas apresentadas por Masschelein e Simons (2017), resumem a atualidade em que a escola

se encontra. Uma situação um tanto complicada. De um lado, a escola recebe inúmeras acusações, pedidos de reforma, demandas exteriores etc., de outro, ela precisa continuar a se manter de pé[5], remando contra a corrente.

As acusações, reformas e demandas aqui apresentadas ajudam a condenar a própria especificidade da escola. Contudo, falham, principalmente, por ignorarem aquilo que constitui a quintessência desta instituição. A nosso ver, pensar a escola dessa forma corresponde apenas a sua funcionalidade e não àquilo que seria próprio da instituição, ou seja, que faz a escola ser escola.

Na sequência, queremos tematizar a importância de se fazer a defesa da escola, de identificar o que faz uma escola ser escola, e, ao fazê-lo, queremos também identificar por que a escola tem um valor em e por si mesmo e por que ela merece ser preservada, defendida, mantida de pé. A nossa estratégia não é responder as críticas, reformas e demandas diretamente, mas de modo indireto, elucidando o que é fundamental do escolar, aquilo que permanece da escola, mesmo diante de seu desmantelamento, justamente o que nos parece que essas críticas, acusações, reformas e demandas, em comum, parecem desconhecer, desconsiderar.

3 Em defesa da escola: Afinal, para que servem as escolas?

Desde a sua origem, a escola, como bem pontuado por Masschelein e Simons (2017), estabeleceu um tempo e espaço que estava, em certo sentido, separado do tempo e espaço tanto da sociedade (*polis*) quando da família (*oikos*). Ela se configurou em um tempo igualitário e, portanto, a invenção da escola pode ser descrita como a democratização do tempo livre. Contudo, é em virtude dessa possibilidade de democratização que a "[...] elite privilegiada tratava a escola com grande desprezo e hostilidade" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 27), já que a instauração de um tempo livre era considerada uma "pedra no sapato". Domar a escola, portanto, não é de hoje. Esse desejo repousa já na antiguidade grega.

Logo, não nos assusta que as acusações, reformas, demandas

5 Manter-se de pé significa que sua especificidade deve ser garantida e preservada.

e "necessidades" de uma radical transformação da escola continuem existindo. A tentativa de domar e paralisar a escola como tempo livre, como lugar à parte, entre a unidade familiar e o espaço político é contínua. Contudo, o que frequentemente acontece é que a especificidade da escola é completamente expulsa dela mesma. A história da escola, talvez, seja uma história de contínuos esforços que tentam roubar dela o próprio caráter escolar.

Quando indagamos "para que servem as escolas?" temos o desejo de querer reservar a noção de escola para uma invenção específica de tempo e espaço, um tempo e espaço que não tem outra forma fora do âmbito escolar. O tempo e o(s) espaço(s) que temos fora da escola, seja em casa, no mercado, no parque, no *shopping*, no computador, no celular, são ocupados de modos diferentes do que o tempo e espaço que temos na escola.

Podemos dizer que a escola se diferencia dos demais espaços de aprendizagem pelo fato de ter um currículo que tem como fundamento o conhecimento teórico. Por isso, segundo Masschelein e Simons (2017, p. 20), a instituição escolar "[...] confere um selo de qualidade; é uma instituição de reconhecimento e validação". Todavia, se concordarmos com a ideia de que a escola serve para inserir as crianças em uma espécie de língua comum, então significa que é precisamente essa que permite às crianças de se iniciarem no mundo humano e não ficarem confinadas nos espaços privados da família ou da comunidade em que estão inseridas. É tarefa do professor tirar as crianças de seu mundo e de sua língua (experiência privada) para introduzi-las no mundo e na língua comum, isso, através dos conhecimentos escolares. Porém, isso não tem que significar que seja necessário abandonar ou diminuir o mundo e a linguagem das crianças e da comunidade.

Todo o mal que se diz da escola nos oculta o número de crianças que salvou dos defeitos, dos preconceitos, da arrogância, da ignorância, da estupidez, da ganância, da imobilidade ou do fatalismo das famílias. Dessa forma, a escola serve justamente para emancipar as crianças de sua família e de sua comunidade natal. Importa ponderar que não estamos afirmando que a educação proporcionada na família ou em outro espaço não tenha valor, contudo, o seu valor é de outra ordem, diferente daquele proporcionado na instituição escolar. Se a escola se

configura como um lugar à parte, isso tem a ver com a ideia de que essas diferenças (de origem) não se tornem ou permaneçam determinantes para o futuro das crianças.

Ademais, a escola serve justamente para que o "eu" e o mundo da vida de cada aluno possa ser colocado em jogo constante desde o início da formação. Para Masschelein e Simons (2017, p. 49), "a formação envolve, assim, sair constantemente de si mesmo ou transcender a si mesmo – ir além do seu próprio mundo da vida por meio da prática e do estudo". O que a escola faz, neste caso, é abrir o mundo, colocá-lo sobre a mesa, oferecê-lo ao aluno. Sem um mundo, não há interesse nem atenção.

Para Fensterseifer (2013), à escola cabe colocar-se como ponte entre o passado e o futuro das gerações humanas e, não compreender este lugar que é, conforme Carvalho (1996, p. 39), o do "[...] ensino sistemático dessas tradições e conteúdos escolares que elegemos como representativos de nossa herança cultura" pode nos levar a equívocos do tipo:

> Ressaltar o papel econômico da educação escolar para a vida do indivíduo, como se a escola fosse uma instituição a serviço do espaço privado (o que torna compreensível a centralidade do vestibular);
>
> Enfatizar interesses políticos ou morais de uma parcela da sociedade, retirando seu caráter público, o qual é garantido pela ênfase naquilo que é comum aos grupos divergentes e mesmo antagônicos de uma sociedade (público deve ser compatível com uma sociedade pluralista) (FENSTERSEIFER, 2013, p. 139).

A escola, nessa direção, serve para outra coisa. Ela não é um negócio, não está a serviço do bem-estar, ou da satisfação de necessidades individuais, ou de empresas e funções externas. A responsabilidade da escola tem a ver com o conhecimento, com o mundo humano e as novas gerações.

Na escola o professor realiza um ato pedagógico na medida em que compartilha os saberes da humanidade com os alunos, numa relação de amor ao mundo e à nova geração, como lembra Arendt (2013). Com isso, tira os alunos de seu imediato mundo da vida, que

inclui a família. Por isso, no entender de Masschelein e Simons (2017, p. 115),

> [...] o professor não é uma babá ou um pai de meio período (ou de tempo integral [...]. É por apresentar algo, por ser apaixonado por seu assunto e por abrir o mundo por meio de todos os tipos de matérias que o professor cumpre a sua responsabilidade pedagógica. Nesse sentido, a escola não é nem uma família, nem um lar.

As escolas servem, neste caso, para apresentar o mundo às gerações vindouras, tentando fazê-las conscientes de que comparecer a um mundo que é comum, um lar de múltiplas gerações é imprescindível para continuar a ser humano e interagir com os demais. Ao se familiarizarem com o mundo comum, com o legado histórico e cultural, os novos deverão compreender a importância de sua relação e ligação com as outras gerações, passadas e vindouras.

Nessa direção, se não houvesse escola não haveria ciência, não haveria possibilidade de uma geração mais nova adquirir os conhecimentos que a geração mais velha conquistou de uma forma crítica e permitindo o desenvolvimento futuro desses conhecimentos. O conhecimento, importa lembrar, não é pura recolha de informações. Ele é organização, é sistematização, articulação da informação, e isso a Internet e outros espaços não fazem. Nenhum meio de comunicação o faz. O que os meios de comunicação dão são *bytes*, programas, etc., mas falta alguém para responder: “onde eu utilizo isso?”, “onde é que isto se articula?”, “o que isto significa?”.

Portanto, consideramos que o conhecimento escolar pode permitir aos alunos o alargamento dos conhecimentos acerca de algum aspecto do mundo que já lhes é conhecido, construído especialmente por meio da experiência diária. É o conhecimento oferecido na e pela escola que permite que os alunos, independentemente de seus antecedentes, consigam ir para além da experiência cotidiana. Não pretendemos dizer que a escola só deva se preocupar com a transmissão do saber. O que afirmamos é que essa é a sua função primordial e insubstituível. Diríamos que é para isso que servem as escolas. Que é isso que faz uma escola ser escola. Que é isso que só uma escola pode, deve e sabe fazer. É por isso que seguimos apostando firmemente na escola.

3 Considerações finais

Pode soar um pouco estranho ter de fazer a defesa de uma instituição republicana como a escola. Isso implica, de certo modo, demonstrar aquilo que é óbvio, o motivo de ela ter sido inventada e para que ela serve. Todo ponto de partida de qualquer educação (formal e informal) encontra-se no fato de possuirmos um mundo humano que nos faz diferentes das demais espécies que dividem esse espaço conosco. Quando falamos em escola, docência e conhecimento, é pelo fato de alimentarmos o desejo de que o mundo humano se mantenha, se aprofunde e dure.

Estão profundamente enganados aqueles que simplesmente acreditam e defendem que educação e a escola tem a ver com apenas passar conteúdos, treinar habilidades e competências, ou ainda, ter bons índices em testes de larga escala. A nosso ver, educar tem a ver com a complexidade da tarefa de familiarizar os recém-chegados com o mundo humano comum, e isso, dinheiro nenhum compra, índice nenhum consegue medir. Aliás, se os responsáveis pela educação tivessem lucidez suficiente sobre o valor de educar, seguramente se colocaria a educação das novas gerações como prioridade central das nossas atenções afetivas, políticas, sociais e econômicas. Mas, infelizmente esta não parece ser a pauta atual.

Como vimos, as acusações, demandas e reformas, estão mais preocupadas em retirar aquilo que é específico da instituição escolar do que propriamente defendê-la. O que se exibe, ou aquilo que resta das reformas, acusações e demandas, é uma noção de formação reducionista e unilateral justamente pela privação de disciplinas com maior potencial crítico-reflexivo e capacidade relacionante, favorecendo, assim, a consolidação da lógica do capital e a atuação dinâmica do mercado, porque um sujeito com visão igualmente reduzida e parcial é mais facilmente manipulável e subserviente.

Se não fosse o bastante, abandona-se a busca por uma formação integral e diversificada para assumir uma visão produtivista e funcional de educação, curiosamente sem expressar qualquer proposta pedagógica que sustente tanto tempo de permanência dos alunos na escola. Assim sendo, permite que o setor produtivo faça da escola uma grande extensão

de sua gerência, cooptada para servir à produção de mão-de-obra em série com vistas ao atendimento de suas necessidades e o sucesso de seus empreendimentos. Mecanismo perverso de uma sociedade, segundo Flickinger (2010, p. 179), que "[...] se baseia em um modelo social não orientado pelas necessidades do homem, senão pelas exigências do mercado financeiro, isto é, do capital".

É justamente em oposição a uma noção de escola concebida como lugar de operatividade e funcionalidade instituída por esferas exteriores a ela mesma que Masschelein e Simons (2017) defendem uma escola como lugar de potencialidade e de igualdade hipotética. Sendo assim, as acusações, demandas e reformas em pauta podem perfeitamente ser acusadas de tê-la sequestrado desse seu sentido de suspensão e de experiência do possível e de aliciá-la para servir ao mercado, aos projetos pessoais e familiares, aos sistemas avaliativos internacionais, ao recrutamento ideológico político, aos caprichos de uma elite que detém os meios de produção e carece de mão-de-obra disponível, barata e rapidamente substituível (SCHÜTZ; COSSETIN, 2019).

Se, hoje, eventualmente a escola acaba assumindo funções que inicialmente não eram de sua competência, com estas acusações, demandas e reformas o seu papel funcional passa a ser sublinhado. Tudo estrategicamente pensado para maquiar a imagem do Brasil no exterior e criar falsas ilusões sobre si e para si mesmo.

Certo é que a impossibilidade de pensarmos, investigarmos e revisarmos o sentido da educação nos expõe a consequências aparentemente inocentes, no entanto escondem o perigo de levar-nos a compactuar com projetos como se tivéssemos participado de sua elaboração. Resta-nos conhecer, discutir e combater os retrocessos que o conjunto de acusações, demandas e reformas trará para a educação brasileira, numa postura coerente de quem ainda pensa e responde pela educação dos recém-chegados.

Referências

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro.** Tradução de Mauro W. Barbosa. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

CARVALHO, J. S. F. de. Algumas reflexões sobre o papel da escola de 2º Grau. In: **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, suplemente 2, p. 36-39, 1996.

DOLABELLA, Fernando. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Cultura, 2003.

DUSSEL, I. Sobre a precariedade da escola. Tradução de Fernando Coelho. In: LARROSA, J. (Org.) **Elogio da escola.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 87-111.

FENSTERSEIFER, P.E. Função da Escola Pública. In: SANTIAGO, Anna Rosa Fontella; FEIL, Iselda Teresinha Sausen; ALLEBRANDT, Lídia Inês (Org.). **O curso de Pedagogia da Unijuí – 55 anos**. Ijuí: Unijuí, 2013.

FLICKINGER, H-G. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica.** São Paulo, Autores Associados, 2010.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola:** Uma questão pública. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017a.

SÃO JOSÉ, F. **O *Homeschooling* sob a ótica do melhor interesse da criança e do adolescente.** Belo Horizonte: Del Rey, 2014.

SCHÜTZ, J.; COSSETIN, V. L. F. Orfandade instituída e legalmente amparada: reflexões críticas sobre o “novo” Ensino Médio brasileiro. **Educação Unisinos**, v. 23, n. 2, p. 209-224, abr./jun. 2019.

VIEIRA, A. H. P. **Escola? Não, obrigado:** um retrato da *homeschooling* no Brasil. Monografia de graduação submetida ao curso de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil, 2012.

A CRISE DO CAPITALISMO, A PANDEMIA E A EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: REFLEXÕES E PERCEPÇÕES

Janete Palú[1]

1 Introdução

Encarem as crianças com mais seriedade
Pois na escola é onde formamos nossa personalidade
Vocês tratam a educação como um negócio onde a ganância, a exploração, e a indiferença são sócios
Quem devia lucrar só é prejudicado
(Gabriel "O Pensador" - 1995 - Estudo Errado)

O final do ano de 2019 e o início de 2020 trazem consigo o retorno de um vírus, chamado de "novo coronavírus". Em relação à sua origem, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada, em 31 de dezembro de 2019, "[...] sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos." (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, 2020). Na primeira semana de janeiro "[...] as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado um novo tipo de coronavírus." (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, 2020).

Diante desse cenário, a Organização Mundial de Saúde declarou, em 30 de janeiro de 2020, que o surto causado pelo reaparecimento do vírus (Covid-19) constituía "[...] uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional – o mais alto nível de alerta da Organização,

1 Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora de História e Assistente Técnica Pedagógica na rede estadual de ensino de Santa Catarina. E-mail: janete.palu@ufpr.br

conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional." Frente ao rápido avanço e contaminação em nível global, "Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia." (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, 2020).

Conforme o *site* da Organização Pan-Americana da Saúde (2020), "Foram confirmados no mundo 12.768.307 casos de Covid-19 (215.539 novos em relação ao dia anterior) e 566.654 mortes (5.037 novas em relação ao dia anterior) até 13 de julho de 2020." (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, 2020)[2]. Na América, os Estados Unidos e o Brasil figuram entre os países mais atingidos. Ou seja, a pandemia tem causado colapso no sistema de saúde em vários lugares do mundo e a morte de milhares de pessoas.

Desde o início da doença, alguns discursos mais radicais e conservadores se fizeram e se fazem presentes, os quais diante do novo cenário defendem a economia e não a vida humana, esses ganham apoio dos capitalistas neoliberais de todo o mundo. Destacamos os primeiros discursos de Donald Trump, presidente dos Estados Unidos, que, em fevereiro e início de março, minimizava os efeitos do novo coronavírus, comparando-os ao de uma gripe comum, posteriormente diante do aumento de mortes em seu país, teve de mudar o tom de sua fala (CÔRREA, 2020).

O presidente brasileiro Jair Messias Bolsonaro também fez um discurso semelhante ao primeiro discurso de Trump e, contrariando todas as recomendações, insistiu no retorno das atividades econômicas, com o pretexto de que "O Brasil não pode parar" e que alguns vão morrer. A revista americana *The Atlantic* chegou a afirmar que Bolsonaro "é o líder negacionista do coronavírus." (SANCHES, 2020). Mas quem são esses "alguns" que vão e podem morrer em nome do crescimento econômico? Os números nos mostram, até agora, que os mais atingidos são as minorias, os menos assistidos pelo Estado. Não somente de forma direta, mas também indiretamente, tanto pela situação de subempregos expostos à contaminação quanto ao (não) acesso à educação nesse contexto.

2 Informação obtida por meio da página eletrônica: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesos em: 13 de julho de 2020 (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, 2020).

A reação do mundo diante da pandemia mostra as consequências de uma sociedade em que os direitos não alcançam a população de modo igual, impactando, principalmente, no direito das minorias e, nesse caso específico, no direito à vida, direito reconhecido como inalienável, mas que nesse momento pode ser negado às parcelas da população pela sua condição econômica. Os fatos atuais também apontam para o alto preço que estamos pagando pela transferência do orçamento destinado à saúde, educação para setores privados, cujo único objetivo é o lucro, além do desmonte da ciência, pesquisa, universidades e escolas públicas, que têm como missão o bem comum por meio de investigações e descobertas que podem auxiliar na concretização desse ideal. O preço desse descaso pode ser alto para a humanidade e já estamos vivenciando suas consequências.

Dessa forma, a pandemia e as transformações por ela causadas colocam em xeque não somente os sistemas de saúde mundial, mas também apontam para a importância de problematizarmos o estágio atual do capitalismo e suas implicações para a humanidade, em especial, para o campo educacional. Destacamos que as escolas constituem espaços de grandes aglomerações de pessoas e em razão das particularidades dessas instituições tiveram de ser fechadas no mundo inteiro; por esse motivo, a oferta desse direito está sendo reorganizada, porém em novos moldes, sendo que grande parte delas está ofertando atividades de maneira remota. Assim, o objetivo deste ensaio é problematizar a oferta educacional a partir da pandemia do novo coronavírus. Frente a esse objetivo, faz-se necessário refletir sobre o cenário vivenciado no amplo contexto global, o qual já apontava para uma crise que se agrava a partir da pandemia. Nesse sentido, é preciso analisar as transformações vivenciadas no campo educacional diante da nova realidade. Esse é o objetivo das próximas seções.

2 A crise do capitalismo agravada pela pandemia

As situações vivenciadas em todos os setores da sociedade denotam circunstâncias que já estavam presentes antes da pandemia e que a partir dos acontecimentos em curso se agravaram. Conforme Santos (2020, p. 5), em sua obra *A cruel pedagogia do vírus*, lançada

em formato de *e-book* "A actual pandemia não é uma situação de crise claramente contraposta a uma situação de normalidade." Para o autor, a crise atual tem suas raízes mais profundas. Afirma, que "Desde a década de 1980 – à medida que o neoliberalismo se foi impondo como a versão dominante do capitalismo e este se foi sujeitando mais e mais à lógica do sector financeiro –, o mundo tem vivido em permanente estado de crise." (SANTOS, 2020, p. 5).

Aliás, as crises são uma das grandes marcas do capitalismo, no entanto, apesar das crises cíclicas, como podemos observar na história contemporânea – a destacar a crise de 1929, em seguida no pós-segunda-guerra a crise dos anos 1970 e, mais recentemente, uma grande crise que se originou nos EUA no final da primeira década dos anos 2000, por fim, a crise que estamos vivenciando atualmente –, percebe-se que a estrutura do capitalismo tem permanecido inalterada, apesar das crises, sendo que no período posterior a elas o capitalismo parece ressurgir de forma mais agressiva. Para Dardot e Laval (2016, p. 7), "O capitalismo é indissociável da história de suas metamorfoses, de seus descarrilhamentos, das lutas que o transformam, das estratégias que o renovam".

Nesse sentido, a pandemia do novo coronavírus evidenciou aspectos da crise do capitalismo que vinham se acirrando no mundo e no Brasil há alguns anos. Segundo Burian (2020), "A crise de globalização que vivemos como demos globais recebe hoje a visita do coronavírus." Ou seja, a pandemia é um ingrediente a mais que se incorporou à crise atual do capitalismo. O sociólogo Ricardo Antunes afirmou, em entrevista, que a pandemia sozinha não trouxe a tragédia: "Ela é o resultado de uma tragédia de um sistema de metabolismo social destrutivo. Por isso falo em capitalismo pandêmico e virótico. Estamos vivendo um capitalismo letal, destrutivo, pandêmico e virótico." (SUDRÉ, 2020). Ou seja, já vivenciávamos um cenário de desemprego, desmonte de direitos sociais, baixos investimentos públicos em saúde, pesquisa, educação, precarização do trabalho, sendo que, a partir da pandemia, algumas dessas questões ficaram mais evidenciadas.

Para Santos (2020), "O sentido literal da pandemia do coronavírus é o medo caótico generalizado e a morte sem fronteiras causados por um inimigo invisível". Por outro lado, o autor também evidencia que

"Em tempos recentes, emergiu um outro ser invisível todo-poderoso, nem grande nem pequeno porque disforme: os mercados" (SANTOS, 2020, p. 11). Assistimos uma reforma e reestruturação das funções do Estado a partir dos anos 1970, esse passou a ser "mínimo", para que os mercados pudessem controlar as economias mundiais. Serviços que outrora eram ofertados pela esfera estatal passaram a ser executados por outros atores, sobretudo atores privados.

A respeito desse cenário de desemprego e precarização do trabalho no Brasil, Antunes destaca:

> A pandemia eclode em um momento em que temos 40% de informalidade no Brasil. Naquele momento [...] fevereiro, comecinho de março. Cerca de 40 milhões de homens e mulheres na informalidade, 12,9 milhões de trabalhadores e trabalhadoras desempregados, quase 13 milhões. Quase 5 milhões em desalento. Mais uma massa de subutilizados e subocupados. (ANTUNES, 2020 apud SUDRÉ, 2020).

Ou seja, a pandemia revela um cenário de graves problemas sociais que a antecedem e que a partir dela são agravados. Esses atingem principalmente as minorias, as populações menos assistidas pelo Estado neoliberal. Portanto, a pandemia não atinge a todos da mesma forma. Nas palavras de Ricardo Antunes (2020 apud SUDRÉ, 2020),

> [...] a pandemia do capital mostrou o flagelo, a virulência, a devastação, que o capitalismo dos nossos dias pratica em relação à classe trabalhadora. E ele é diferenciado. Prejudica mais a classe trabalhadora feminina do que a masculina. Mais a classe trabalhadora negra, do que a branca. Mais a trabalhadora negra do que a mulher branca. Mais a trabalhadora indígena em relação à mulher branca. Mais o trabalhador e trabalhadora imigrante do que o trabalhador nativo.

O cenário atual deixa claro que a destruição do Estado por meio de políticas neoliberais pode ter resultados catastróficos. Diante da crise da saúde, seguida da econômica, política, social, até mesmos os mais liberais têm clamado pelo Estado na tentativa de resolução dos problemas. Assim, a crise nos mostra que somente o mercado não é capaz de resolver os completos problemas da sociedade atual, portanto, o Estado não está morto e se faz necessário. Conforme Burian (2020):

> O capitalismo mostra desigualdades nas sociedades, colocando no centro o debate necessário sobre o papel do Estado. Perder um emprego, cuidar da saúde ou não conseguir um meio de vida diário é um pesadelo potente em estados onde o mercado é o grande alocador de recursos, também sob o governo das direitas liberais e globalistas.

A crise evidencia que o papel do Estado é fundamental, seja para garantir a vida, por meio de sistemas de saúde, seja para proporcionar uma renda mínima aos desempregados ou outras pessoas que foram atingidas economicamente pelo fechamento de empresas e postos de trabalho, seja na preservação e oferta de outros direitos, entre eles a educação. No caso do Brasil, como destaca Antunes, "O que segura esse país é aquilo que conseguimos *preservar de público*." (SUDRÉ, 2020, grifo do autor). Somente políticas públicas efetivas poderão contribuir para a melhoria dos sistemas de saúde, para o financiamento de pesquisas que possam encontrar uma vacina, para o desenvolvimento de programas sociais e educacionais que deem conta da realidade que estamos enfrentando e iremos vivenciar no pós-pandemia.

3 A educação brasileira: ofensivas e resistências frente ao cenário atual

A educação pública brasileira já vinha sofrendo ataques de outras frentes e outros tipos de "vírus". Conforme Palú e Petry (2020), o avanço do neoliberalismo, da globalização e do neoconservadorismo nas últimas décadas apontam para retrocessos no campo da educação pública brasileira, em especial, na educação básica. Para Carvalho (2017, p. 527), "A nova materialidade histórica e social produziu alterações também no campo educacional, que passou a ser compreendido como o espaço central na formação de valores e no desenvolvimento de atitudes fundamentais a essa nova condição social".

Conforme Behring (2008), os anos 1990 marcam o início das reformas de cunho neoliberal no Brasil, reformas essas ainda em curso. Para efetivar essas mudanças, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso foi criado o Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), que teve a sua frente o ministro Bresser Pereira. Para implementação dessas reformas foi instituído o Plano

Diretor da Reforma do Estado (PDRE). O objetivo da instituição desses dispositivos era "aumentar a *governance* do Estado brasileiro". Conforme a autora é preciso "[...] distinguir a reforma do Estado, como um projeto político, econômico e social mais amplo, da reforma do aparelho do Estado, orientada para tornar a administração pública mais eficiente" (BEHRING, 2008, p. 178). Carvalho (2017, p. 527) destaca que "A proposta teve continuidade e aprofundamento nos governos posteriores." Por isso, enfatizamos que as reformas ainda estão em curso e no campo das políticas educacionais têm se intensificado após o ano de 2016, quando a presidente Dilma Rousseff[3] sofre um processo de impeachment e, posteriormente, foi destituída. A educação básica sofreu uma série de ataques após esse período, esses associados à tendência neoliberal e neoconservadora expressa no texto dessas políticas, como apontam Palú e Petry (2020, p. 14):

> Entre as mudanças que podem ser associadas à tendência neoliberal e neoconservadora, no Brasil, destacamos a Emenda Constitucional Nº 95, de 15 de dezembro de 2016, a Reforma do Ensino Médio, a publicação da Base Nacional Comum Curricular, a Militarização das Escolas, o Movimento Escola sem Partido, influência e a presença de instituições privadas no âmbito da educação pública em diferentes arranjos e combinações e a defesa da legalização do homeschooling (ensino domiciliar). Todas essas ofensivas foram reforçadas a partir de 2016 e podem levar a educação pública brasileira a um quadro de regressão, no que diz respeito ao acesso, à qualidade e, principalmente, à democratização da educação e da escola em todos os seus sentidos.

Portanto, a pandemia agravou a situação de desmonte da educação brasileira que já estava em curso, ela desnudou aspectos que estavam encobertos, que mostram a fragilidade da educação básica pública e da democracia brasileira. Miranda (2016, p. 569) já alertava

3 Conforme Frigotto (2017), o processo de impeachment pode ser concebido como um golpe que se articulou nos campos jurídico, policial, midiático e parlamentar. Isso porque a classe dominante não suportou as pequenas, mas significativas conquistas dos movimentos sociais, sindicatos e partidos que representavam a classe trabalhadora. Segundo o autor, esse se constituiu em "Um golpe mais profundo e letal do que o golpe empresarial militar que se prolongou com uma ditadura de 21 anos porque, agora, a classe dominante brasileira organizou-se como tal no coração do Estado e na sociedade civil." (FRIGOTTO, 2017, p. 23).

sobre esse contexto de retrocessos: "A ideia de que caberia ao Estado assegurar uma educação pública universal, com qualidade e com gestão pública é cada vez mais atravessada por interesses empresariais e políticos que querem fazer da escola um negócio progressivamente mais lucrativo".

É nesse cenário de disputas e retrocessos que está inserida a educação pública brasileira. Portanto, a chegada ou a visita do novo coronavírus agrava essa situação. A pandemia causou transformações em muitos setores da vida humana e da sociedade. No campo educacional não foi diferente. A grande maioria dos países, após o reconhecimento da pandemia, teve as aulas suspensas. Diante dessa nova realidade, para a qual ninguém estava preparado, foi necessário repensar a oferta desse direito.

Na maioria dos sistemas de ensino no Brasil as aulas estão acontecendo de maneira remota, por meio de diferentes plataformas digitais. No entanto, nem todos os alunos têm acesso às tecnologias e à internet para poderem se conectar às escolas, aos professores e dar continuidade aos seus estudos. Para os que não têm acesso, geralmente as escolas fornecem material impresso, mas devido à situação atual, muitos alunos também não têm condições de acessar a educação dessa forma, por não conseguirem transporte ou outras condições adversas que não permitem a continuidade de seus estudos nesse momento.

No entanto, a suspensão das aulas não impactou somente no que diz respeito aos aspectos pedagógicos, ao processo ensino-aprendizagem, mostrou a importância da escola enquanto instituição e espaço social. É por meio da escola que muitos alunos têm oportunidade de estar em um espaço adequado para estudar. Além disso, percebemos que muitos alunos tinham acesso à rede de internet na escola e em outros espaços públicos e, com o isolamento, o pacote de dados que possuem não é suficiente para que possam ter acesso às aulas remotas com qualidade. A escola, além de se constituir em um espaço destinado ao aprendizado também é um local de convívio. É também por meio da escola que muitos alunos participam de programas que contribuem para o seu desenvolvimento físico e intelectual, como, por exemplo, a alimentação escolar, programas de reforço, entre outros.

O início das aulas remotas também mostrou o déficit de

políticas públicas no que diz respeito à formação do professor, sendo que a maioria não estava preparada para esse novo formato. Diante dessa realidade, os sistemas de ensino ofertaram formações *on-line* e de forma condensada, para que os professores tivessem um mínimo de instrumentalização para continuar ofertando a educação nesse novo contexto. As equipes pedagógicas e administrativas também tiveram de mudar sua forma de trabalho e atendimento diante da pandemia. A seguir detalharemos como ocorreu esse processo na rede pública estadual de ensino de Santa Catarina.

4 A educação básica e a pandemia: percepções e reflexões

Em Santa Catarina, as aulas na rede estadual de ensino foram suspensas no dia 19 de março e seguem suspensas até o dia 07 de setembro de 2020[4]. A exemplo de muitos locais foram implementadas atividades remotas, as quais foram organizadas conforme o seguinte cronograma e legislações:

Quadro 1 – Datas, atividades e legislações

Data	Atividade
19 março a 17 de abril	Suspensão das aulas de acordo com decreto estadual (509/525).
19 de março	Resolução CEE/SC Nº 009, estabelece o regime especial de atividades escolares não presenciais, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020.
19 de março a 03 de abril	Antecipação do recesso escolar para estudantes.
19 de março a 27 de março	Antecipação de acesso para os professores.
1º de abril	Comunicação com as coordenadorias regionais e gestores escolares
2 a 17 de abril	Comunicação com professores e início da formação continuada *on-line* sobre atividades não presenciais

4 Conforme podemos perceber nos vários decretos, as aulas foram suspensas inicialmente por 30 dias, essa suspensão foi sendo estendida devido ao agravamento da situação de saúde e a propagação dos casos de COVID-19. Em Santa Catarina, as aulas seguem suspensas até o dia 07 de setembro (Decreto 724/2020).

06 de abril	Início das chamadas aos alunos para participarem das atividades escolares não presenciais, por meio das coordenadorias regionais, escolas, *sites* oficiais do Governo do Estado e da SED.
6 a 17 de abril	Adaptação dos alunos e professores ao sistema com a realização de atividades não presenciais e registro, para futura compensação como carga horária letiva dentro do Calendário Escolar (conforme Resolução do CEE nº 009).
Até 31 de maio	Suspensão das aulas presenciais nas unidades escolares das redes pública e privada de ensino (Decreto nº 554/2020 e Decreto 562/2020)
Por tempo indeterminado	Decreto do Governo de Santa Catarina n.º 587, suspendeu as aulas presenciais nas unidades escolares das redes pública e privada de ensino por tempo indeterminado.
27 a 31 de julho	Recesso escolar para alunos, professores e ocupantes dos demais cargos em atividade nas unidades escolares (Portaria nº 1433/2020).
Até 02 de agosto	Suspensão das aulas de acordo com o decreto 630/2020 de 01 de junho de 2020.
Até dia 07 de setembro	O decreto 724, de 17 de julho de 2020 mantém suspensas as aulas presenciais nas unidades escolares das redes pública e privada de ensino;
03 de agosto a 18 ou 21 de dezembro	Desenvolvimento das atividades escolares não presenciais e atividades presenciais, quando estas forem liberadas por meio de decreto governamental (Portaria nº 1433/2020).
21 ou 22 de dezembro	Conselho de Classe, conforme calendário regionalizado (Portaria nº 1433/2020).

Fonte: Elaboração da autora (2020) com base nas legislações, *site* da SED/SC e Vechi (2020).

Denota-se que as aulas presenciais foram suspensas no dia 19 de março de 2020. Os primeiros 15 dias foram considerados como antecipação do recesso de julho para os estudantes. Já os Gestores, Técnicos e Professores das escolas públicas estaduais iniciaram no dia 02 de abril uma formação *on-line* de 40 horas[5] para a implementação

5 A pandemia também evidenciou a necessidade de políticas públicas de formação contínua em tecnologias educacionais para professores, gestores, técnicos e alunos. A formação ofertada de maneira *on-line* pela SED/SC ocorreu de maneira aligeirada e muitos professores e alunos estão com dificuldades em relação ao uso das tecnologias. É importante lembrar que, no Brasil, o ProInfo, primeiramente chamado de Programa Nacional de Informática na Educação e posteriormente de Programa Nacional de Tecnologia Educacional realizou formações e distribuição de equipamentos para as escolas, no entanto, essas ações não tiveram continuidade. (PALÚ, 2016). Além disso, o vírus

de atividades escolares não presenciais, que iniciaram a partir de 06 de abril; já para os alunos que não têm acesso aos meios digitais, as atividades passaram a ser disponibilizadas na escola a partir de 13 de abril de 2020 e são retiradas e devolvidas conforme cronograma organizado pelas unidades escolares.

As atividades *on-line* são disponibilizadas na Plataforma Google *Classroom*[6]. Os professores também utilizam outros aplicativos da Google. A maioria das escolas também criou grupos de WhatsApp para facilitar a comunicação entre a escola, professores, alunos, pais e responsáveis. Geralmente, os grupos são organizados por turma/ano/série.

Nesse sentido, o trabalho dos professores e professoras duplicou ou até mesmo triplicou, pois além da participação na formação para trabalhar em todas essas novas ferramentas, passaram a ter que alimentar plataformas *on-line*, fazer a conferência dessas atividades, dar a devolutiva para os alunos, atender pais, alunos e equipes escolares via aplicativos, preencher o diário de classe atendendo às novas exigências, planejar e disponibilizar atividades remotas que não utilizam as tecnologias digitais para alunos que não têm acesso à internet, realizar a avaliação do processo ensino-aprendizagem nesses novos moldes. Tudo isso a partir de sua própria casa, utilizando seus próprios recursos. Mesmo assim, são alvo de ataques em redes sociais de pessoas que desconhecem esse trabalho, acreditando que os professores e professoras não estão trabalhando, estão em casa recebendo seu salário. Aliás, muitos direitos trabalhistas dos profissionais do magistério também foram atacados durante a pandemia.

Todavia, se no período que antecedeu a pandemia já assistíamos a uma crescente interpelação e assédio de empresas privadas, institutos

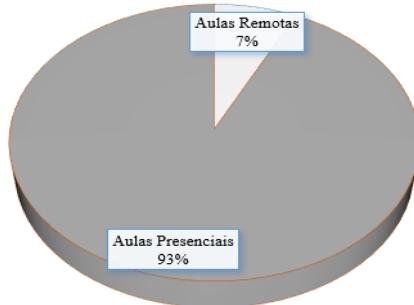
---

também nos mostra a importância do acesso à internet com qualidade. Muitos alunos não estão acompanhando as aulas, pois antes acessavam a internet nas escolas e outros locais públicos, e com o isolamento estão sem esse acesso.

6 O "Google *Classroom*" ou "Google Sala de Aula" é um dos aplicativos da Google. Em Santa Catarina, por meio da parceria entre a Secretaria de Estado da Educação e a Google *for Education* foram disponibilizadas contas para os professores e estudantes da rede estadual de ensino para que pudessem acessar a esse e outros aplicativos por meio dessa conta. Também foram criadas as turmas virtuais no "Google Classroom" para que as aulas tivessem continuidade de maneira remota.

e fundações com vistas a adentrar no espaço público, tanto no que diz respeito à gestão educacional quanto escolar, durante a pandemia essas encontraram um terreno fértil, principalmente no que diz respeito às tecnologias educacionais e, em muitos casos, material didático, que passaram a se constituir uma necessidade imediata dos sistemas. Muitas parcerias se concretizaram, um dos exemplos é a parceria entre a Google e a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED/SC), que foi ampliada para atender todas as escolas. Essa parceria já existia no período que antecedeu a pandemia, mas era reduzida às escolas onde eram desenvolvidos projetos-piloto.

Conforme evidenciado nas orientações gerais sobre o uso do Google Classroom na página da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED/SC), essas entidades envidaram "[...] esforços para auxiliar professores e gestores a manter seus alunos com atividades pedagógicas, mesmo que fora da escola e continuaremos nesse movimento, de modo que todos se sintam acolhidos e que os impactos na vida de cada um sejam minimizados." (SANTA CATARINA, 2020k).

No entanto, essa nova realidade também aponta para a tentativa já anterior a esse período de introduzir mecanismos de substituição de aulas presenciais por aulas a distância por meio de diferentes plataformas. Nesse momento, entendemos que é uma alternativa segura diante da crise de saúde evidenciada, no entanto, devemos atentar para o fato de que empresas privadas, fundações, institutos e grandes conglomerados, já no período anterior, manifestavam interesse em ofertar o ensino não presencial como forma de disputa do fundo público, inclusive, na educação básica.

Sobre essa nova forma de atendimento, realizamos uma enquete com alunos da 3ª série do ensino médio[7] de uma escola pertencente à rede pública estadual de Santa Catarina. As respostas apontam que o fim da escola presencial pode ser adiado se depender da opinião

7 Em virtude das questões de ética na pesquisa, optamos por omitir o nome da escola e dos estudantes, sendo que esses foram identificados pela ordem crescente dos depoimentos. A enquete foi realizada por meio de formulário eletrônico com duas turmas da 3ª série do Ensino Médio, foi disponibilizado para alunos que estão acompanhando as aulas remotas, 14 alunos responderam voluntariamente ao questionário.

dos estudantes, pois esse é um espaço muito importante para a aprendizagem significativa. Quando questionados se aprendem mais de forma presencial ou na modalidade remota, quase a totalidade respondeu que aprende mais de forma presencial, como podemos ver no gráfico a seguir:

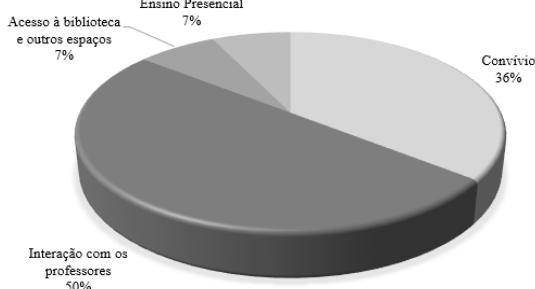



Gráfico 1 – Formas de aprendizagem na percepção dos estudantes

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Em relação à escola, questionamos os estudantes sobre o que mais lhes faz falta. A interação entre professor-aluno no processo ensino-aprendizagem foi apontada por 50% dos estudantes, uma vez que essa não ocorre da mesma forma no ensino remoto, também enfatizaram o convívio com outras pessoas e o acesso a espaços de aprendizagem.

Gráfico 2 – A falta que a escola faz

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Enfatizamos que os alunos que responderam à enquete são

aqueles que estão tendo acesso à plataforma e aos materiais de forma remota. Esses estudantes por meio de depoimentos evidenciaram dificuldades enfrentadas que vão além do acesso às atividades remotas durante esse período. Entre elas, destacamos: problemas pessoais, como falta de estrutura física, de locais em suas residências que ofereçam condições para o aprendizado; novas tarefas que tiveram de assumir, como o cuidado com os irmãos, que também estão sem acesso às escolas; sobrecarga de atividades escolares/domésticas, sendo que muitos tiveram de ir para o mercado de trabalho formal e não formal, para complementar a renda da família, pois em muitos casos os pais e familiares perderam seus empregos; problemas de saúde, pois tiveram seus familiares infectados pelo vírus; dificuldade de aprender sem a mediação do professor, desânimo e falta do convívio. Essas dificuldades podem ser observadas em seus depoimentos.

Quadro 2 – Dificuldades enfrentadas pelos estudantes

Estudante	Dificuldades enfrentadas
Estudante A	Essa pandemia complicou muitas coisas tanto na vida pessoal quanto na escolar, pois mesmo eu e a minha irmã estando sem aula presencial, minha mãe e o meu padrasto continuam trabalhando. Também estou fazendo um curso, então muitas vezes os horários não batem muito bem, mas estou fazendo o possível para dar conta de todos os trabalhos.
Estudante B	[...] na vida escolar atrapalha um pouco no aprendizado, porque não é a mesma coisa de ter o contato direto com os professores.
Estudante C	[...]interfere em muitos aspectos de convívio e aprendizagem, pois apenas com as aulas remotas não se pode aprender todos os conteúdos, principalmente os de exatas.
Estudante D	Todos os meus planos para esse ano foram frustrados, estão consequentemente me sinto muito triste e sem ânimo ou esperança para coisas boas, e a vida escolar a mesma coisa...
Estudante E	[...] vários problemas familiares, questões financeiras e de saúde. Na vida pessoal seria a falta de convívio em sociedade, além da minha família, e na vida escolar o fato de aprender e a falta da rotina escolar.
Estudante F	Mais trabalhos escolares, mais tarefas a fazer, limitações de lugares.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Portanto, a partir do depoimento dos alunos, percebemos que

a escola é um espaço importante, sobretudo de formação humana, de transmissão do conhecimento, onde é possível acessar esse grande e importante legado da humanidade, mas, além disso, é o espaço da interação, convívio, é o local do cuidar e educar nossas crianças, jovens e adultos. Esse espaço não pode ser substituído por plataformas, principalmente quando estão associadas aos interesses mercantis cujos valores não são a educação de qualidade social, com vistas à emancipação humana. Diante disso, o ensino remoto deve ser uma ferramenta a ser utilizado na educação básica somente em momentos de exceção, como o atualmente vivenciado.

5 Considerações finais

As primeiras décadas do século XXI já apontavam para uma grande crise do capitalismo, a qual tem implicações na oferta das políticas sociais, entre elas as políticas educacionais. A educação no Brasil tem vivenciado, diante desse cenário, aprovação de medidas de cunho neoliberal e neoconservador que evidenciam retrocessos nesse campo.

Assim, a declaração da pandemia provocada no início de 2020 pela Covid-19 agravou uma situação que já não era das melhores no campo econômico, social e educacional. As aulas presenciais foram suspensas e esse direito passou a ser ofertado de forma remota, sobretudo, por meio de plataformas digitais. No entanto, muitos alunos da escola pública não têm acesso a esses recursos, sendo que alguns são atendidos por meio de atividades impressas, ou não estão sendo atendidos. A realidade educacional de alunos e professores foi drasticamente alterada.

A oferta da educação de forma remota evidenciou outros problemas e dificuldades enfrentadas pelos alunos e professores que, a partir de suas casas, passaram a realizar as atividades que antes eram realizadas nos espaços escolares. Por outro lado, a pandemia também traz para o debate questões importantes, como a importância da escola pública e dos professores na sociedade atual. Diante do crescente assédio dos empresários no campo da educação pública, não podemos permitir que a educação, um importante direito social, possa ser ofertada pelo

mercado, pois como já dizia Gabriel, o Pensador (1995), muitos "[...] tratam a educação como um negócio onde a ganância, a exploração, e a indiferença são sócios."

Referências

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma**: desestruturação do Estado e perda de direitos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretária de Vigilância em Saúde. **Boletim Epidemiológico especial Nº 22**. Doença pelo Coronavírus COVID-19, 2020. Disponível em: https://www.saude.gov.br/images/pdf/2020/July/15/Boletim-epidemiologico-COVID-22.pdf. Acesso em: 21 jul. 2020.

BURIAN, Camilo López. Pandemia, incertezas e possíveis mudanças globais. **Horizontes ao Sul**. 2020. Disponível em: https://www.horizontesaosul.com/single-post/2020/06/08/PANDEMIA-INCERTEZAS-E-POSSIVEIS-MUDANCAS-GLOBAIS. Acesso em: 01 jul. 2020.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. A educação básica brasileira e as novas relações entre o Estado e os empresários. **Revista Retratos da escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 525- 541, jul./dez. 2017. Disponível em: http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/800. Acesso em: 01 jul. 2020.

CÔRREA, A. O que explica a mudança de tom de Trump sobre o coronavírus. **BBC News Brasil**, Winston-Salem (EUA), 13 mar. 2020. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/internacional-51865313. Acesso em: 9 abr. 2020.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In:

FRIGOTTO, G. (org). **Escola "sem" partido**. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017, p. 17-34.

MIRANDA, Marilia Gouvea de. Crise na Educação: a retórica conservadora. **Retratos da Escola,** Brasília, v. 10, n. 19, p. 567-579, 2016. Disponível em: http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/700/707. Acesso em: 10 jul. 2020.

O PENSADOR, Gabriel. Estudo Errado. **Ainda é só o começo**. Sony Music, 1995.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. OPAS-Brasil. **Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus)**. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesso em: 13 jul. 2020.

PALÚ, Janete. **Núcleo de Tecnologia Educacional**: Contribuições e Desafios no Processo de Implantação e Fortalecimento da Cultura Digital nas Escolas da Gerência Regional de São Miguel do Oeste. 190 f. Monografia (Especialização em Educação na Cultura Digital) –Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

PALÚ, Janete; PETRY, Oto João. Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: cenários e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-21, 2020. Disponível em: https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15317/209209213387. Acesso em: 17 jul. 2020.

SANCHES, M. Ao deixar de recomendar quarentena, Bolsonaro se isola de líderes globais. **BBC News Brasil**, Washington, 02 abr. 2020. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52084438. Acesso em: 09 abr. 2020.

SANTA CATARINA. Decreto n. 509, de 17 de março de 2020. Dá continuidade à adoção progressiva de medidas de prevenção e combate ao contágio pelo coronavírus (COVID-19) nos órgãos e nas entidades da Administração Pública Estadual Direta e Indireta e

estabelece outras providências. **Diário Oficial**, Florianópolis, SC, n. 21223-A, 17 mar. 2020a.

SANTA CATARINA. Decreto n. 525, de 20 de marco de 2020. Dispõe sobre novas medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus e estabelece outras providências. **Diário Oficial**, Florianópolis, SC, n. 21227-A, 23 mar. 2020b.

SANTA CATARINA. Decreto n. 554, de 11 de abril de 2020. Altera o Decreto nº 525, de 2020, que dispõe sobre novas medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus e estabelece outras providências. **Diário Oficial**, Florianópolis, SC, n. 21244, 11 abr. 2020c.

SANTA CATARINA. Decreto n. 554, de 11 de abril de 2020. Altera o Decreto nº 525, de 2020, que dispõe sobre novas medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus e estabelece outras providências. **Diário Oficial**, Florianópolis, SC, n. 21244, 11 abr. 2020d.

SANTA CATARINA. Decreto n. 562, de 17 de abril de 2020. Declara estado de calamidade pública em todo o território catarinense, nos termos do COBRADE nº 1.5.1.1.0 – doenças infecciosas virais, para fins de enfrentamento à COVID-19, e estabelece outras providências. **Diário Oficial**, Florianópolis, SC, n. 21250, 17 abr. 2020e.

SANTA CATARINA. Decreto n. 587, de 30 de abril de 2020. Altera o Decreto nº 562, de 2020, que declara estado de calamidade pública em todo o território catarinense, nos termos do COBRADE nº 1.5.1.1.0 - doenças infecciosas virais, para fins de enfrentamento à COVID-19, e estabelece outras providências. **Diário Oficial**, Florianópolis, SC, n. 21259, 30 abr. 2020f.

SANTA CATARINA. Decreto n. 630, de 1 de junho de 2020. Altera o Decreto nº 562, de 2020, que declara estado de calamidade pública em todo o território catarinense, nos termos do COBRADE

nº 1.5.1.1.0 - doenças infecciosas virais, para fins de enfrentamento à COVID-19, e estabelece outras providências. **Diário Oficial**, Florianópolis, SC, n. 21280, 1 jun. 2020g.

SANTA CATARINA. Decreto n. 724, de 17 de julho de 2020. Altera o Decreto nº 630, de 2020, que declara estado de calamidade pública em todo o território catarinense, nos termos do COBRADE nº 1.5.1.1.0 - doenças infecciosas virais, para fins de enfrentamento à COVID-19, e estabelece outras providências. **Diário Oficial**, Florianópolis, SC, n. 21312, 17 jul. 2020h.

SANTA CATARINA. Portaria 1433, de 22 de julho de 2020. Institui recesso escolar no âmbito da Rede Pública Estadual de Educação, com duração de cinco dias, no período de 27 a 31 de julho de 2020 e dá outras providências. **Diário Oficial**, Florianópolis, SC, n. 21315, 22 jul. 2020i.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/SC Nº 009, de 19 de março de 2020**. Dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19). Florianópolis, SC, 19 mar. 2020j.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Guia de Acesso para o professor**. Orientações Gerais. 2020k. Disponível em: https://sites.google.com/sed.sc.gov.br/guiaacessoprofessor/orienta%C3%A7%C3%B5es?authuser=0. Acesso em: 10 jul. 2020.

SANTOS, Boaventura, Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020. E-book.

SUDRÉ, Lu. Ricardo Antunes: "Pandemia desnuda perversidades do capital contra trabalhadores". **Rádio Brasil de Fato**. 27 jun. 2020. Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2020/06/27/ricardo-antunes-pandemia-desnuda-perversidades-do-capital-contra-trabalhadores. Acesso em: 09 jun. 2020.

VECHI, Sicília. SED estabelece sistema de trabalho para atividades

escolares não presenciais. **Secretaria de Estado da Educação,** imprensa, notícias. 2020. Disponível em: http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/30575-sed-estabelece-sistema-de-trabalho-para-atividades-escolares-nao-presenciais. Acesso em: 15 jul. 2020.

A EDUCAÇÃO EM REDE EM ÉPOCA DE PANDEMIA E PÓS-PANDEMIA: POR UMA VIDA MAIS SOLIDÁRIA E DE ACOLHIMENTO, PARA AS EPIDEMIAS E CRISES SE REPETIREM MENOS!

Nestor Francisco Rambo[1]

1 Introdução

A atual crise da Covid-19, que parou a maioria das escolas, universidades e modificou a postura da maioria das organizações institucionais no Brasil e no mundo, ensinou e mostrou ao mundo, que a sustentabilidade do planeta está chegando ao limite.

O isolamento social das famílias e da sociedade, permitiu perceber que para a superação da doença, das dificuldades, da pandemia, da crise da Covid-19 e, de inúmeros outros problemas dela decorrentes, não adianta falarmos em "superação da crise" se não pensarmos e nos responsabilizarmos pelo conjunto da sociedade. Nunca a sociedade, os Estados, as escolas, as universidades e as empresas tiveram que (re) pensar tanto em novas estratégias de cooperação entre os humanos. Ou o mundo pensa em novas estratégias de cooperação, numa vida mais solidária e de fraternidade, caso contrário, as epidemias e crises se

1 Doutor em Geografia, com ênfase no Ensino, Território e Ambiente (UFRGS); Mestre em Geografia, com ênfase no Ensino, Território e Ambiente (UFRGS); Especialização em Geografia Regional (Unochapecó); Geografia (Unochapecó); Estudos Sociais (Unisinos); Ex-Bolsista da FAPESC; Professor na Rede Pública Estadual de Santa Catarina (32 anos); Professor Universitário (11 anos); Co-autor de Diretrizes 3 - Organização da Prática Escolar na Educação Básica do Território Catarinense (2001), Co-autor da Proposta Curricular de Santa Catarina (2014); Co-autor da BNCC – Currículo Base da Educação Infantil do Ensino Fundamental do Território Catarinense (2019); Co-autor da BNCC – Ensino Médio do Território Catarinense (2020), em elaboração. E-mail: nestorfranciscorambo@yahoo.com.br

repetirão numa escala (temporária) cada vez menor.

Nos currículos escolares será necessária a ênfase para uma educação voltada para a sustentabilidade, pois o aquecimento global e a economia não solidária, não comunitária, do desperdício, e, não distributiva, vai definhando com o planeta. O desemprego e a fome aumentaram no mundo. Assim sendo, deve tornar-se senso comum, com uma nova cultura e tomada de postura, em preservar-se o meio ambiente, a água, as florestas, a ictiofauna, os biomas e a preservação da vida animal.

A atual crise da pandemia deve servir como alerta e preparo para outras que virão num futuro próximo. A geografia da população mundial cresceu muito. A China está contabilizando 1,4 bilhão de pessoas. A Índia, contabiliza 1,3 bilhão de pessoas. A África Subsaariana, não consegue sequer matar a fome das crianças, muito menos fazer uma campanha de natalidade. Neste patamar de somatórios, contabilidade e mensuras, nada animadores para a sustentabilidade do planeta, a escola e a educação ganham relevância para o "sonho de viver bem", conforme salienta Gadotti (2009, p. 14). Além disso, Gadotti (2009, p. 14), ensina-nos, que sustentabilidade "é equilíbrio dinâmico com o outro e com o meio ambiente, é harmonia entre os diferentes". Eis que se clama por uma vida mais justa, solidária e para todos.

Em épocas de crise e de pandemia como a de agora, no presente ano de 2020, mais do que nunca precisamos despertar para uma educação voltada para a "economia solidária", regida pelos princípios que são, no dizer de Gadotti (2009, p. 150), constituídos pela "solidariedade, liberdade, da inclusão social e da emancipação". Devemos voltar nossos currículos e nos concentrar numa educação voltada para a cooperação.

Neste tempo de pandemia, a educação teve que reinventar-se, amoldar-se e até aperfeiçoar-se a uma nova cultura, baseada no "informacional" num mundo conectado em redes. Para Castells (2009, p. 141), o mundo informacional possui aspectos bons e menos bons, ao afirmar que,

> portanto, o resultado líquido do primeiro estágio da revolução informacional traduziu-se em vantagens e desvantagens para o progresso econômico. Além disso, a generalização da produção e da administração baseadas em conhecimentos para toda a esfera

> de processos econômicos em escala global requer transformações sociais, culturais institucionais básicas que, se considerarmos o registro histórico de outras revoluções tecnológicas, levarão um certo tempo. É por isso que a economia é informacional, e não apenas baseada na informação, pois os atributos culturais e institucionais de todo o sistema social devem ser incluídos na implementação e difusão do novo paradigma tecnológico.

Como lado nefasto, do atual estágio da globalização, percebemos a perda e a desvalorização de símbolos humanos, do currículo escolar, presentes em discussões importantes da BNCC, nos Estados do Território Brasileiro. Valores importantes da vida humana, como liberdade, cooperação, solidariedade, saúde baseada na ciência e na vida, são ridicularizados. O capitalismo neoliberal em curso no Brasil e em outras partes do mundo, exercem uma forte pressão sobre os nossos currículos escolares. A mentira que vale como verdade, e a verdade que vale como mentira, como parte da cultura neoliberal, desestruturam as famílias, crianças, os jovens, a classe trabalhadora, a Justiça, o Estado e a Igreja (como instituição). O estudioso e Jurista Casara (2020, p. 1), ensina-nos e chama a atenção para o atual momento de preocupação na conjuntura nacional brasileira, que vem de encontro à nossa preocupação com os currículos nas escolas brasileiras, visto que

> Mistificadores e fanáticos dos mais variados tipos passam a ocupar o mesmo espaço na arena pública que cientistas e estudiosos. Hoje, os “negacionistas” da crise sanitária, da mesma maneira que os negacionistas da ditadura militar brasileira ou da crise climática, passam a desinformar e a reforçar preconceitos em meios de comunicação que deveriam ter por função produzir informação de qualidade.

O Juiz do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro, Rubens Casara passou a ser uma grande referência quando o assunto é “fanatismo ideológico”. O seu estudo e suas contribuições são importantes no campo educacional. Casara (2020, p. 1), destaca que,

> o fanatismo impede qualquer reflexão. Isso porque para o fanático só existem “certezas”. E a existência de dúvidas é fundamental ao desenvolvimento do pensamento e da crítica. Mesmo no campo religioso, a dúvida é fundamental à construção da ideia de fé, enquanto as certezas levam aos fundamentalismos que negam a

> alteridade. Pode-se dizer que as certezas são inimigas da ciência e do conhecimento. A ideologia, em sua concepção negativa, nubla a percepção da realidade, o que facilita o surgimento de fanatismos. As certezas e as ideias inquestionáveis levam à interdição do debate. Fanatismo e ideologia, portanto, geram posturas anti-intelectualistas e a demonização do conhecimento, vistos como desnecessários e até como perigosos. O fanatismo também leva a fenômenos como o "negacionismo". Isso porque a negação da realidade, da história e da ciência, não raro, é o mecanismo necessário à justificação de uma "certeza", ainda que delirante, como ocorre nos casos de paranoia.

As linhas que seguem são uma reflexão, de que nas escolas e nas salas de aula o ensino envolto no improviso, sem aparato científico, com o desprezo dos valores e da cultura, onde tudo é negociável, descartável e infinito, não serve para as crianças e "as juventudes". Urge, que nossos alunos precisam de um tratamento firme, com ciência e tecnologia, humanizado, com sonhos e projetos, como pessoas, e, não como objetos descartáveis. Percebe-se ainda a destruição da razão como projeto. O percurso formativo para muitos políticos não tem importância. Assim, sobra-lhes a mentira e a blasfêmia. Precisamos superar esses péssimos exemplos, no atual momento da pandemia da Covi-19 e da crise econômica e educacional vivenciado no Brasil, para investir mais nas escolas, nos professores e na educação.

2 O Novo FUNDEB e o Salário dos Professores: economia, saúde e futuro da educação!

No correr da presente pandemia da Covid-19, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) não mostrou capacidade e está sendo ineficaz para traçar metas e diretrizes para um possível retorno às aulas em fins de 2020 ou início do ano de 2021. A crise na educação brasileira, aprofundada pela pandemia, com o fechamento das escolas de forma muito repentina, agravada pela falta de gestão e liderança do MEC, fez com que houvesse muito improviso, insegurança e desorientação nas Secretarias da Educação Pública Brasileira.

A sociedade brasileira sentiu profundamente o desprezo pela ciência, tecnologia e conhecimento. A maioria das escolas de Santa

Catarina, conforme dados apresentados aos professores em "Live" da Secretaria de Estado da Educação, esforçam-se muito no ensino remoto. A Educação a Distância (EAD) é um exemplo e merecedora de elogios. Sabemos, no entanto, que o ensino presencial é insubstituível. A política brasileira não tem permitido que nas redes públicas houvesse um adequado planejamento e uma coordenação e reordenação de currículos. O MEC com seguidas trocas dos seus Ministros, continua na contramão, engatinhando e desorientado nos investimentos da Educação Básica, nas Universidades Federais e nos investimentos da ciência e tecnologia, com falta de recursos para as Bolsas de Estudos, na Graduação e Pós-Graduação, com destaque aos Cursos de Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado.

No final deste ano, ou no início de 2021, no possível retorno às aulas presenciais nos espaços físicos das Unidades Escolares, a sociedade espera que as redes públicas estejam bem preparadas para um momento único na história recente da humanidade, num mundo conectado em redes. O currículo é a ferramenta que deve ser o norteador da prática e da atividade do professor em sala de aula. É esperada a continuidade no engajamento para a concretização das competências gerais estabelecidas pela BNCC e seus trabalhos organizados em cada Estado. Para que as competências se concretizem ao logo do percurso da Educação Básica, é preciso que todos se responsabilizem: professores, alunos, pais, gestores, políticos e governantes. Espera-se uma melhor valorização da ciência, tecnologia, cultura e valorização profissional dos educadores brasileiros da Educação Básica.

Esperamos com grande expectativa a "revolução na educação brasileira". Esta deve incluir neste momento a tão sonhada valorização dos profissionais da educação. A Lei do Piso nacional, o Plano Nacional da Educação, o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense e a Proposta Curricular de Santa Catarina, são exemplos que legitimam um salário mais justo e um plano de carreira a ser cumprido, não apenas em Santa Catarina mas em todo o espaço do território nacional. O Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), com suas novas equações e (re)adequações, aprovado em definitivo, precisa ainda ser melhor compreendido, para entendermos se é de fato dali que vai sair

uma remuneração mais digna aos professores da Educação Básica. O FUNDEB, paralelamente com a Lei do Piso Nacional nunca teve verdadeira sintonia nos diferentes Estados e Municípios Brasileiros, sendo parcialmente cumprido. Poucos são os Estados e Municípios que cumprem integralmente a Lei do Piso e o Plano de Carreira do Magistério Público.

Um país rumo ao desenvolvimento, que remunera bem seus professores é outro nível de cultura. Seria outro nível se isso fosse uma realidade no Brasil. Qual nada. Estamos muito atrasados. Momentaneamente nenhuma grande revolução em vista.

A cultura de remunerar mal os professores e profissionais da educação é histórica no Brasil. Quantos decênios, com planos e metas, com belas teorias, jogadas ao léu. Pois para os professores não. Faltou vontade política. Sempre.

Objetivamente ao longo da história, ao pagar salário aos professores, a intenção do governo sempre foi economizar. No Brasil, os professores da Educação Básica das diferentes redes públicas recebem muito mal. A rede particular da Educação Básica também remunera mal; a exceção são alguns colégios tradicionais das capitais e grandes centros urbanos; mas estes também ao longo da história foram nivelando os salários muito próximo às remunerações pagas pela rede pública de ensino.

A maioria das Universidades particulares de ensino, também remuneram mal os seus professores, pois têm como parâmetro e mensura os péssimos salários pagos na Educação Básica. Ao melhorarmos o salário na Educação Básica, promessa do Novo FUNDEB, podemos "revolucionar" o salário do professor no Brasil como um todo, tornando-o mais justo em todos os níveis. Ganha a ciência, a tecnologia e a pesquisa. Ganha a educação em qualidade, com profissionais mais motivados.

O Brasil perde, conforme estatísticas recentes divulgadas pela Organização das Nações Unidas (ONU), para a maioria dos países da América Latina, com investimentos nos salários dos professores e em investimentos com alunos na Educação Básica. Se formos para a América do Norte, Japão, Tigres Asiáticos e Europa, nossa posição cai

vertiginosamente em remuneração aos professores da Educação Básica.

A atual crise da pandemia do Covid-19, ensinou-nos que o Brasil precisa investir urgentemente em escolas, nos alunos, nos professores e em tecnologias educacionais, com destaque aos computadores, internet e Laboratórios de Informática. Com relação a este aspecto, Rambo (2020, p. 36), enfatiza que

> A cultura virtual dos Laboratórios de Informática, da rede estadual catarinense deixam a desejar. Contrapondo às contas Google dos professores, "temos poucas nuvens", quando falamos em Laboratórios de Informática nas escolas da Rede Pública Estadual Catarinense. Temos sombras, quando olhamos o presente e o futuro a curto prazo na área das tecnologias, visto que as escolas não possuem nem sequer professores coordenadores desses ambientes de laboratório. Como todo laboratório, é um ambiente que exige manutenção, aprimoramento técnico, preparo, cuidado e orientação. Por ser das tecnologias, a sala da internet e dos computadores requer professor treinado.

Os professores e alunos da Rede Pública no Brasil, possuem dificuldades financeiras em aplicar em tecnologias de ponta para o seu uso pessoal. Com o atual salário, a maioria dos professores da Educação Básica não possuem condições em instalarem na sua residência tecnologias boas como internet de banda larga, assinatura online de bons programas na sua área de formação ou TV Digital por assinatura, ou mesmo um computador que acompanhe a evolução das tecnologias. Numa recente pesquisa sobre a remuneração dos professores, o autor Matijascic (2017, p. 34), como técnico do Ipea, descreve sua pesquisa, afirmando que,

> a remuneração dos professores é relativamente baixa em um contexto nacional e varia bastante entre regiões e, mais ainda, por local de residência e tipo de empregador. A consolidação de uma nova realidade, na qual o salário médio será equivalente à média dos profissionais com nível superior completo, deve mudar essa realidade para melhor, mas a heterogeneidade no Brasil tende a persistir. Por um lado, essa heterogeneidade se daria pelo fato de a remuneração do mercado de trabalho apresentar essa marca ao longo do Brasil. Nesse sentido, se o perfil de remuneração dos professores da educação básica se tornar mais homogêneo

> ao longo do Brasil, sua situação será de destaque no interior do país e nas regiões menos desenvolvidas, pois os níveis médios de renda dessas cidades ou regiões é menor. Já nas regiões mais desenvolvidas, a disparidade pode continuar elevada, pois a presença de mercados laborais mais dinâmicos demanda mais profissionais com maiores níveis de instrução. Por outro lado, propor salários com diferenciação regional pode marcar uma postura de manutenção da desigualdade que atinge o Brasil.

Em países desenvolvidos, o professor é um dos primeiros profissionais a ter o acesso às tecnologias digitais, para oferecer mais ao aluno na aprendizagem. No Brasil, o professor e os alunos da Educação Básica sofrem por serem os últimos. Sofrem nas escolas pela péssima qualidade dos equipamentos, multimeios, internet e computadores de péssima qualidade. Além disso, sofrem nas suas residências, por não acompanharem a evolução dos equipamentos, tecnologias e a internet, pela falta de condições financeiras para adquiri-los, dificultando a pesquisa, a comunicação e a clareza dos métodos necessários para a aprendizagem. Sobre a situação dos professores fora das escolas, o autor Matijascic (2017, p.35), destaca ainda que “existem professores que se inserem em condições de trabalho mais frágeis, e isso implica uma situação familiar dotada de carências e que requer atenção por parte dos formuladores de políticas públicas, ainda que isso seja de limitada envergadura”.

O atual piso salarial do professor no Brasil, conforme levantamento da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômica (OCDE), divulgado em 2019, mostra os rendimentos do magistério no Brasil nas últimas posições entre os países partícipes da pesquisa. O *Quadro 1*, a seguir, baseado com os dados levantados pela OCDE, nos dá uma síntese, da distância que separa o Brasil dos países desenvolvidos quanto aos rendimentos de um professor, além de mostrar a média salarial de um professor na Europa.

Quadro 1 - Países, Salário Inicial e o Salário no Topo da Carreira do Professor da Educação Básica no Mundo

País	Salário Inicial	Salário/Topo da Carreira
1º. Luxemburgo	US$ 79.551	US$ 138.279
2º. Suíça	US$ 71.249	US$ 109.240
3º. Alemanha	US$ 63.866	US$ 92.386
Média da OCDE	US$ 34.943	US$ 59.639
Média da Europa	US$ 33.871	US$ 58.736
40º. Brasil	US$ 13.971	Não divulgado

Fonte: OCDE. 2019. Adaptação do autor.

É chegado o momento, no qual o cenário político e a (re) organização do MEC, devem fazer o magistério da Educação Básica mais atrativo financeiramente, e, tornar as jornadas de trabalho menos pesadas com condições de trabalho mais dignas. O trabalho do professor no Brasil, conforme levantamento da OCDE, é muito insalubre. Trabalha em salas de aula pequenas e lotadas, não possui sala ambiente adequada para o preparo de aula, não possui bibliotecas com periódicos e revistas científicas de divulgação atualizadas e permanentes, faltam livros atualizados nas diferentes áreas de formação, faltam banheiros adequados, e a falta de Laboratórios de Informática entre outros. Além disso, a OCDE, mostrou ainda o fato de que muitos professores no Brasil possuem até três empregos para ter um salário digno. Ele não pode se dedicar a uma única escola, ao mesmo grupo de alunos e professores. Além disso, convive pouco com a sua família. Assim, a saúde, o esgotamento, a qualidade de vida e o rendimento desse professor vai caindo gradativamente com o passar dos anos. A Organização Mundial da Saúde (OMS), fez inúmeros alertas nos últimos anos aos países e seus governantes, para tratarem a questão da saúde do professor com mais dignidade. O alerta está aí e não deve passar em branco.

No presente ano de 2020, o Sindicato dos Profissionais da Educação de Santa Catarina (SINTE), divulgou um resultado da pesquisa com os profissionais da educação que trabalham na Rede Pública de Santa Catarina. Os resultados são alarmantes, visto que a pesquisa mostrou uma estatística, com muitos profissionais doentes,

com excesso de trabalho, profissionais endividados e professores com mais de uma escola ou mais de uma profissão. O "stress", foi relatado pela maioria dos profissionais entrevistados. Então, porque neste país, não remunerar melhor e atrair os melhores e mais brilhantes jovens formados para a profissão de professor, atuando numa escola, com "dedicação exclusiva e salários atraentes"? O desafio não é simples e fácil; mas possível se houver vontade política.

3 A Educação a Distância no Brasil (EAD) e o Futuro da Educação no Brasil Pós-Pandemia!

A educação pós-pandemia no Brasil vai continuar sendo definida pela racionalidade neoliberal? Se não for, será uma revolução para a retomada do desenvolvimento. Com relação às previsões ou conclusões sobre o futuro do Brasil, para vencermos os três maiores desafios, sejam na educação, saúde e economia, Casara (2020, p. 2), resume, afirmando que,

> O mundo pós-pandemia vai ser definido a partir da resolução de uma questão prévia: a manutenção ou não da racionalidade neoliberal. Insistir na naturalização do modo de pensar e atuar neoliberal, que considera a busca do lucro e de vantagens pessoais o único objetivo "racional", e ao mesmo tempo em que trata as pessoas como objetos negociáveis, pode levar a dois horizontes catastróficos, apresentados como naturais e inevitáveis, como toda manifestação neoliberal. Nos países em que o pensamento autoritário se instaura sem maiores dificuldades, nos quais o conhecimento e a ciência são demonizados enquanto a violência é sacralizada, as mortes causadas pela covid-19 são tratadas como positividades, da mesma maneira que a eugenia era tratada como uma positividade pelos nazistas no século passado. Com isso, nos países de baixa densidade democrática, haverá o aprofundamento de um paradigma repressivo de governo baseado no poder disciplinar, no obscurantismo e na naturalização de mortes evitáveis em nome dos interesses de poucos.

Na ausência de limites pela sociedade atual, a educação continuará a sofrer pressões e exploração. O poder político e econômico serão grandes freios para a revolução na educação. Dito de outra forma, Casara (2020, p. 3), acrescenta que,

> a racionalidade neoliberal, portanto, fará com que se insista em fazer do Estado um instrumento a serviço do mercado e dos detentores do poder econômico. Assim, será prestado auxílio financeiro a empresários e a instituições financeiras e a liberdade dos cidadãos será restrita em nome do medo da contaminação. Além disso, espaços de intimidade serão eliminados, reatualizando o poder disciplinar e aumentando o controle biopolítico sobre a população. Mas, diante de um quadro de crise, também se pode construir saídas novas e originais, revolucionárias, a partir de um outro modo de ver e atuar no mundo. Apresentar caminhos alternativos para o mundo pós-pandemia é um desafio, mas também um dever ético. Construir coletivamente um outro mundo possível, em reação ao qual cada pessoa se perceba responsável, ainda é um sonho, mas pode se tornar realidade.

É chegado o momento que almejamos um mundo pós-pandemia, mais fraterno, solidário e cooperativo. Na educação, o professor é um dos profissionais mais vulneráveis ao Covid-19, e, diante desse quadro, as aulas presenciais não devem reiniciar no presente ano de 2020. O médico Silva (2020, p. 1), em entrevista, enfatiza o problema, afirmando que,

> contra os mestres pesam basicamente dois fatores, aliás, três, no caso de alguns. O primeiro é que muitos adquirem ou agravam várias doenças no exercício da profissão, como problemas na garganta, doenças respiratórias, hipertensão, diabetes, dores nas costas, esgotamento físico e mental, depressão etc. Isto baixa a imunidade dos mesmos e os torna, naturalmente, muito mais frágeis nessa guerra contra a pandemia.

Ao fator descrito temos mais dois fatores que pesam fortemente contra a saúde do professor, que no dizer de Silva (2020, p.1-2), são motivados, porque,

> A escolas são espaços naturais de aglomeração, e as salas de aula mais ainda. Já imaginou uma professora ou professor numa sala com 20, 30, 40 ou mais alunos? Um perigo! Se não estiverem todos muito bem protegidos, o risco de contaminação é enorme. Um terceiro fator também importantíssimo é que muitos professores têm mais de 50 anos e já estão debilitados por causa de outras doenças. Idade e doenças preexistentes compõem um coquetel que pode ser mortal para eles, caso se contaminem com

coronavírus.

O retorno às aulas, conforme recomendam a maioria dos médicos comprometidos com a pesquisa, ciência e saúde no Brasil e da Organização Mundial da Saúde (OMS), não é aconselhado por ainda ser arriscado demais, quando o assunto é retorno às aulas presenciais. A segurança, portanto, é a torcida pelo advento de uma vacina ou um medicamento eficiente no combate ao Covid-19.

No mês de maio de 2020, o movimento "Todos pela Educação", apresentava um texto com o título "Educação na Pandemia: o retorno às aulas presenciais frente à Covid-19". O texto reunia as principais mensagens de alerta ao Governo Federal e ao Ministério da Saúde. O teor do texto que levou em consideração dificuldades, crises e desastres enfrentados por outros países, experiência em gestão pública pós-crise, a serem levados em consideração com seriedade pelo Brasil, podem ser resumidos, conforme Cardoso (2020, p. 2), em três itens essenciais:

> 1. As escolas irão se deparar com desafios que só podem ser enfrentados com apoio de outras áreas;
>
> 2. Não será uma "retomada de onde paramos". O plano de ações deve contemplar diversas frentes e demandará intensa articulação e contextualização local;
>
> 3. As respostas ao momento atual podem dar impulso a mudanças positivas e duradouras nos sistemas educacionais.

A aprendizagem é um processo e como tal de nada adiantará querer retomar todo o conteúdo não trabalhado em muitas horas, para compensar os dias perdidos presencialmente na Unidade Escolar. Ao retornarmos da pandemia do Covid-19, será essencial focarmos nas competências, habilidades e conceitos científicos essenciais. Não poderemos estar presos demais aos conteúdos programáticos. Na reorganização do calendário escolar e do currículo escolar a criatividade e a flexibilidade são vitais para todos se inserirem bem e se contextualizarem na retomada dos trabalhos, sem sobrecarregarmos demais os alunos com conteúdos, como tijolos, que não preparam para o trabalho e cidadania.

4 Considerações finais

A expectativa é de que, terminada a pandemia, os professores e alunos voltarão diferentes ao ambiente escolar, do que quando a deixaram. Devido ao isolamento, sacrifícios, regras, ritmos diferentes de trabalho, descanso, disciplina, ansiedade, cuidados com a higiene, distanciamento entre as pessoas, falta de perspectiva de aumento e valorização salarial e profissional, falta de ânimo, fará com que os profissionais da educação e alunos estejam diferentes, ao menos do ponto de vista psicológico e comportamental. A autora Cardoso (2020, p.2), afirma que "será um novo tempo de acolher os professores e alunos, daí a necessidade de uma abordagem multidisciplinar e intersetorial, envolvendo educadores, médicos, psicólogos, assistentes sociais etc." Além do mais, será necessário o diálogo da escola e professores com os pais. A presença dos pais na escola, mais do que nunca, participando e interagindo nas atividades e programações, será muito importante. Os núcleos representativos da escola, como, Conselho Deliberativo Escolar, Conselho de Classe Escolar, Professores Regentes, Associação de Pais e Professores (APP), Grêmio Estudantil e Clube de Mães, terão seu papel no diálogo, reorganização, funcionamento e gestão democrática escolar, pós-pandemia do Covid-19.

Na Rede Catarinense, a Proposta Curricular de Santa Catarina é uma ferramenta muito importante e que deve e precisa rechear as discussões e os diálogos, por conter importantes eixos norteadores e pressupostos teóricos e metodológicos que orientam os profissionais da educação.

O acolhimento é uma questão de ética, no retorno às aulas, pós pandemia do Covid-19. Assim, a responsabilidade e solidariedade serão de fundamental importância para todos se sentirem bem e acolhidos no ambiente escolar. O autor Morin (2012, p. 41), ensina-nos que,

> as questões chave da ética são a responsabilidade e a solidariedade, duas dimensões inseparáveis, porque se eu me sinto responsável, eu me sinto solidário. E, se eu me sinto solidário, eu me sinto responsável. Solidariedade e responsabilidade implicam, em todos os campos da ação da ética, o restabelecimento da solidariedade responsabilidade e vice-versa. No mundo atual, a tendência dominante de nossa civilização ocidentalizada é a desintegração da solidariedade e também a tendência a uma vida isolada,

> onde cada uma vive em seu pequeno mundo, em seu setor, com responsabilidade restrita ao seu viver, mas que não pratica uma solidariedade comum.

Precisamos, portanto, da solidariedade e acolhimento, para que a evasão escolar não seja ainda maior na Educação Básica. Muito importante será a busca de um trabalho entre a escola e os pais para trazer de volta o aluno evadido. Muito provavelmente haverá a emigração de alunos das escolas particulares para a rede pública de ensino. Com a crise, a classe média perdeu renda, emprego e poder aquisitivo. A rede pública de ensino precisará se desdobrar; com menos recursos, precisará atender mais alunos e superar mais problemas. O aluno pobre está na rede pública de ensino; e é a ele que devemos dar mais como profissionais da educação, se quisermos animá-lo com o "sonho de viver bem", conforme ensina Gadotti (2009, p. 14), e mencionado no correr do texto. A escola como espaço social para a aprendizagem estará valorizada depois da pandemia. O professor voltará mais valorizado pelas famílias, pela dimensão da complexidade que envolveu os pais em lidarem com os filhos nas tarefas escolares. Urge, que o Estado, o MEC e os políticos valorizem o professor com melhores condições de trabalho e salário. Precisamos urgentemente de uma revolução na educação do Brasil, para enfrentarmos melhor e com mais preparo outras pandemias e crises que vierem pela frente.

Referências

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas:** ciência para uma vida sustentável. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Cultrix, 2005.

CARDOSO, Beatriz. **Desafios para a educação pública agora e depois da Covid-19**. Disponível em: https://fundacaofhc.org.br/iniciativas/debates/desafios-para-a-educacao-publica-agora-e-depois-da-covid-19 . Fundação FHC, 08 de maio de 2020/transmissão online - via Zoom.

CASARA, Rubens. **O descuido com a vida no Brasil é um projeto político. Nada tem de natural.** Entrevista à Revista Esquinas.

Disponível em: https://revistaesquinas.casperlibero.edu.br/politica/o-descuido-com-a-vida-no-brasil-e-um-projeto-politico-afirma-juiz-do-tjrj-sobre-fanatismo-politico/?fbclid=IwAR0euycUEEJwTltTyJ2Goe1ATnttfuwdF3G7syvMXVOUutBPLvAncB89dmE . Revista Esquinas. Revista Digital Laboratório da Faculdade Cásper Líbero. Entrevista feita por: Letícia Keller, 18 de junho de 2020.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em redes**: a era da informação: economia, sociedade e cultura, Volume 1. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

CHILDE, Gordon. **A evolução cultural do homem**. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar: 1995.

CLAVAL, Paul. **A geografia cultural**. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 2001.

CLAVAL, Paul. T**erra dos homens – a geografia.** Tradução de Domitila Madureira. São Paulo: Contexto, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade:** uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

MATIJASCIC, Milko. **Professores da Educação Básica no Brasil**: condições de vida, inserção no mercado de trabalho e Rrmuneração. Texto para Discussão nº 2304. Brasília: Ipea, 2017.

MARINI, Eduardo. **Alfabetização digital se torna obrigatório para as escolas.** Disponível em: https://revistaeducacao.com.br/2019/07/03/escolas-alfabetizacao-digital/ Revista Educação (Online), edição 259, 3 de jul. de 2019. Acesso em: 16 abr. 2020.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do presente. In: MORAES, Maria Cândida; DE ALMEIDA, Maria da Conceição (Orgs.). **Os sete saberes necessários à educação do presente:** por uma educação transformadora. Rio de Janeiro: Wak, 2012, p. 33-45.

PINTO, João Roberto Lopes. **Economia solidária**: de volta à arte da associação. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder.** São Paulo: Ática, 1993.

RAFFESTIN, Claude.Territorializzazione, desterritorializzazione, riterritorializzazione e informazione. In: TURCO, Angelo **Regione e regionalizzazione**. Milano: Franco Angeli, 1984, p. 69-82.

RAMBO, Nestor Francisco. A educação em rede em época de pandemia: algumas nuvens e muitas sombras**.** In: SCHÜTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro (Orgs.). **Vozes Contemporâneas da Educação**. Ilustração: Cruz Alta, 2020, p. 27-49.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense.** Forianópolis: COAN, 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina – Formação Integral na Educação Básica.** Forianópolis: SED, 2014.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes 3 – organização da prática escolar da educação básica.** Forianópolis: SED, 2001.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço e tempo:** globalização e meio técnico-científico informacional. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil:** território e sociedade no início do século XXI. 11. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

EDUCAÇÃO BÁSICA EM TEMPOS DE PANDEMIA: TENTATIVAS PARA MINIMIZAR O IMPACTO DO DISTANCIAMENTO E MANTER O VÍNCULO ENTRE OS ALUNOS, AS FAMÍLIAS E A ESCOLA

Ana Maria Andreola Badin[1]
Simone Pedersetti[2]
Melissa Borges da Silva[3]

1 Introdução

Diante da Pandemia que se instaurou no país em meados do mês de março de 2020, diversos Decretos Estaduais e Municipais estabeleceram ações em saúde pública, referentes às medidas de enfrentamento e diminuição dos riscos de disseminação e contágio do Coronavírus (COVID-19). No município de Chapecó, entre outras providências, esses decretos trataram sobre a suspensão das aulas da Rede Pública Municipal, inicialmente por 30 dias, conforme o Decreto nº 38.679 de 17 de março de 2020 e nº 38.756 de 13 de abril de 2020, que preceitua a vigência automática, no âmbito do município de Chapecó, dos decretos emitidos pelo Governo do Estado de Santa Catarina. Em 30 de abril, o governo estadual publicou o Decreto nº 587, que alterou o Decreto nº 562 sobre a declaração de calamidade pública em todo o território catarinense o qual, entre outros atos suspendeu, no inciso III, por tempo indeterminado, as aulas nas unidades das redes públicas e privada de ensino, nos níveis municipal,

---

1 Mestre em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS.

2 Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS.

3 Graduada em Pedagogia pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó – UNOCHAPECÓ.

estadual e federal, incluindo educação infantil e ensino fundamental. Essas medidas impactaram sobremaneira o ano letivo determinando uma nova ordem que gerou novas formas de organização de toda a ação pedagógica que atingiu todos os segmentos da comunidade escolar.

A paralisação abrupta de todas as atividades em decorrência do distanciamento social exigiu que a tomada de decisões fosse rápida e, ao mesmo tempo, cautelosa e coerente. Nesse sentido a Secretaria de Educação de Chapecó, procurou analisar esse panorama inédito em todas as suas singularidades, ouviu as famílias, os professores e acompanhou de perto as discussões em nível regional e estadual por meio de participação direta em Grupos de Trabalho (GTs) que a partir dos Decretos passaram a se reunir para definir em conjunto as ações para as redes públicas do estado.

Esse capítulo pretende descrever o modo como foram pensadas e colocadas em prática as ações para a educação da rede municipal de Chapecó – SC, num momento de extrema peculiaridade em que as normas tiveram que ser refeitas e as prioridades precisaram ser revistas.

É importante destacar que as epidemias já assolaram o planeta em algumas ocasiões e sempre causaram pânico, seja pelo desconhecimento sobre as suas reais causas, seja pela ação avassaladora e descontrolada. Uma análise sobre a história dessas epidemias evidencia que,

> Em virtude das condições sanitárias das cidades e do desconhecimento da etiologia das doenças infecciosas, grandes epidemias assolaram as nações no passado, dizimando suas populações, limitando o crescimento demográfico, e mudando, muitas vezes, o curso da história (REZENDE, 2009, p. 73).

Embora a humanidade tivesse conhecimento de outras pandemias, o mundo atual ficou perplexo diante da disseminação descontrolada do Coronavírus. Sem dúvida, essa pandemia já modificou não somente o curso da história como também, todas as formas de relacionamento colocando em xeque o modo de vida de todas as pessoas.

Nesse contexto, a educação aparece como um dos aspectos bastante afetados por essa pandemia, pois teve que pôr à prova alguns de seus paradigmas mais preciosos. Em se tratando de educação básica é preciso considerar que a base para o desenvolvimento do trabalho

nessa etapa é a interação, o olhar, a proximidade, o toque e todos esses aspectos precisam ser reinventados, dada a impossibilidade de aproximação exigida para o controle da pandemia.

A pandemia provocou, de início, um desconforto geral porque as rotinas tiveram que ser adaptadas. As redes, as famílias, os alunos e os professores não estavam preparados para o trabalho remoto. A particularidade dessa situação trouxe desafios e insegurança sendo que as prioridades precisaram ser discutidas e revistas.

As incertezas quanto à evolução do quadro da pandemia em todo o Estado conduziram ao entendimento de que este período tenderia a ser prorrogado na medida em que órgãos de Saúde Pública entendessem que a melhor prevenção para o COVID-19 seria o "distanciamento social".

Nesse contexto os alunos, embora pudessem ser infectados, ainda representam uma camada da população menos afetada. No entanto, ainda são considerados vetores da doença e, por essa razão, as escolas poderiam ser as últimas instituições a retornarem a sua normalidade. Diante dessa perspectiva, tornou-se imprescindível pensar novos arranjos para a reorganização do ano letivo objetivando a manutenção da aprendizagem dos alunos e do vínculo com a instituição educativa.

Assim, diante da crise de saúde global que se instaurou a partir do alto índice de transmissão do Coronavírus e que impulsionou a adoção de medidas de distanciamento social, que resultaram na impossibilidade de realização de atividades educativas presenciais, os sistemas de ensino precisaram sistematizar iniciativas para a realização de atividades não presenciais, propostas aos alunos em parceria com as famílias.

Destaca-se que as interações que se estabelecem no universo escolar e que são consideradas fundamentais para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, dificilmente se efetivam com distanciamento, posto que na instituição educativa são proporcionadas vivências em espaços de vida coletiva, mobilizando saberes que promovem as interrelações e favorecem o convívio social.

Destarte foi necessário construir formas de interação que nunca haviam sido praticadas na Educação Básica, os sistemas de ensino foram

impelidos abruptamente a tomarem medidas para que nenhum aluno ficasse desamparado, seja no seu direito à vida, seja no seu direito à educação.

2 O projeto para atividades não presenciais: uma tentativa para minimizar as perdas durante a pandemia COVID-19

A escola é o lugar da convivência. Os espaços e práticas escolares sempre foram pensados para favorecer a interação e o aprendizado a partir da experiência concreta. Pensar um projeto de atividades para os alunos desenvolverem em casa, afastados de seus pares, sem o acompanhamento do professor, até pouco tempo atrás era inconcebível para a educação básica.

No entanto, as circunstâncias geradas pela pandemia exigiram esse esforço que precisou ser pensado em conjunto, levando em consideração todos os segmentos que compõem a comunidade escolar.

O projeto foi pensado para organizar as atividades a serem enviadas para os alunos durante o período de distanciamento. A oferta de atividades não presenciais é uma prática normalmente desenvolvida nas redes de ensino e compõem o que se conhece por "tarefas de casa". Estas atividades são elaboradas de acordo com os conteúdos desenvolvidos na aula presencial e se realizam ao longo do ano letivo, sendo que não compõem o rol de atividades obrigatórias, ou seja, cada professor as oferece conforme julgar necessário. Entretanto, diante dessa situação de pandemia mundial e da impossibilidade de volta rápida a normalidade das atividades presenciais na escola, a oferta de atividades não presenciais, de forma mais sistemática e organizada, tornou-se um mecanismo necessário e imprescindível à manutenção do vínculo escola/aluno/família, e do desenvolvimento da aprendizagem.

Para a construção desse projeto, levou-se em consideração a legislação vigente. O Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu algumas orientações sobre a oferta de atividades não presenciais e, a partir de discussão com órgãos como a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), Conselhos Estaduais de Educação e Secretarias Municipais de Educação, emitiu um Parecer que foi submetido à

Consulta Pública recebendo inúmeras contribuições advindas de todo o país. Após a análise das contribuições e considerando a diversidade presente em nosso país o CNE publicou o Parecer CP/CNE nº 05/2020 de 28/04/2020. Nesse parecer o Conselho colocou-se favorável a oferta de atividades não presenciais para todas as etapas de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior. Em se tratando de um termo pouco usual na Educação Básica esclarece que,

> Por atividades não presenciais entende-se, neste parecer, aquelas a serem realizadas pela instituição de ensino com os estudantes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar. A realização de atividades pedagógicas não presenciais visa, em primeiro lugar, que se evite retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono (BRASIL, 2020, p. 6).

O mesmo parecer indicou que tais atividades poderiam ser computadas para o cumprimento da carga horária obrigatória ao afirmar que,

> O desenvolvimento do efetivo trabalho escolar por meio de atividades não presenciais é *uma das alternativas para reduzir a reposição de carga horária presencial ao final da situação de emergência* e permitir que os estudantes mantenham uma rotina básica de atividades escolares mesmo afastados do ambiente físico da escola (BRASIL, 2020, p. 7, grifo nosso).

Considerando o princípio da autonomia, esse Parecer reafirma que cabe a cada estado ou município as decisões finais sobre o ajuste em seu calendário escolar, adequando de forma excepcional até persistirem as restrições sanitárias que impeçam os alunos a efetiva presença no ambiente da instituição educativa. Esclareceu também que,

É importante registrar que entendemos como atividade não presencial, aquela proposta pelo professor, mas que não é desenvolvida no espaço da instituição educativa. Não necessariamente trata-se de atividade estruturada, com registro escrito, pois poderá, em alguns casos, se constituir numa orientação às famílias, como por exemplo, a orientação de uma leitura, de uma brincadeira ou vivência. O que se destaca é que são atividades ou orientações pensadas por profissionais preparados e que serão desenvolvidas em casa, com o auxílio dos pais.

Ainda, corroborando com esse entendimento, o Parecer do CNE/CEB nº 05/97, indicou que as atividades escolares poderiam ser desenvolvidas em diversos ambientes, mesmo fora da escola e esclareceu que

> As atividades escolares se realizam na tradicional sala de aula, do mesmo modo que em outros locais adequados a trabalhos teóricos e práticos, a leituras, pesquisas ou atividades em grupo, treinamento e demonstrações, contato com o meio ambiente e com as demais atividades humanas de natureza cultural e artística, visando à plenitude da formação de cada aluno. Assim, não são apenas os limites da sala de aula propriamente dita que caracterizam com exclusividade a atividade escolar de que fala a lei. Esta se caracterizará por toda e qualquer programação incluída na proposta pedagógica da instituição, com frequência exigível e efetiva orientação por professores habilitados (BRASIL, 1997).

Todos os atos e as ações relativas à educação, têm como base a legislação vigente, sendo que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) rege especificamente a educação e, como lei, em condições normais, tem caráter obrigatório. No entanto, o atual contexto em que a pandemia, desencadeada pela disseminação do Coronavírus, estabeleceu um estado de exceção, de anormalidade, muitos foram os questionamentos e desafios que se colocaram aos dirigentes e sobre as próprias legislações vigentes. No campo da educação, jamais vivemos um momento como este, sendo que muitos desdobramentos se apresentaram desafiando os entes federados a rever e propor novas normas, de caráter excepcional, prevendo deliberações práticas sobre o andamento do ano letivo. Nessa direção, em 01/04/2020 o Governo Federal lançou a Medida Provisória nº 934, que flexibilizou o calendário quanto ao número de dias letivos, prevendo que

> Art. 1º O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do disposto no inciso I do caput e no § 1º do art. 24 e no inciso II do caput do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino. Parágrafo único. A dispensa de que trata o caput se aplicará para o ano

> letivo afetado pelas medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020).

Nota-se que, mesmo havendo a dispensa dos 200 dias letivos, ainda deveria ser observada a carga horária de 800 horas havendo, portanto, a necessidade eminente de um planejamento específico que garantisse aos estudantes o direito a educação corroborando com os princípios de cidadania, previstos na Constituição Federal. Nessa direção, e por conta da pandemia em que estamos vivendo, o Parecer CEE/SC nº146 de 19/03/2020 observa que,

> As condições normais de reposição de atividades escolares por meio de acréscimo de dias letivos ao final do período de suspensão de aulas, para cumprimento do disposto na LDB sobre carga horária mínima e dias letivos anuais, poderão não ser suficientes, incluindo a possibilidade de inviabilizar o calendário escolar de 2021 (SANTA CATARINA, 2020, p.6).

Tendo em vista que a peculiaridade desse momento exigiu e impulsionou à adoção de novas estratégias e reorganizações que viabilizassem a manutenção do calendário letivo, a oferta de atividades não presenciais apareceu como uma alternativa. Embora não seja habitual, a educação à distância para o ensino fundamental é autorizada pela LDBEN nº 9394/96, em casos emergenciais, conforme se observa no artigo 32 que estabelece que,

> O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: [...] § 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino à distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais (BRASIL, 1996).

A LDBEN nº9394/96 também aborda a educação à distância no artigo 80, indicando que "O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada". A regulamentação desse artigo se deu por meio do Decreto nº 9.057/17 que considera a educação à distância como a modalidade educacional em que

> [...] a mediação pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação, compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Esse decreto também regulamenta a situação emergencial entendendo que essa modalidade pode ser aplicada nos casos em que as pessoas

> I - estejam impedidas, por motivo de saúde, de acompanhar o ensino presencial; II - se encontrem no exterior, por qualquer motivo; III - vivam em localidades que não possuam rede regular de atendimento escolar presencial; IV - sejam transferidas compulsoriamente para regiões de difícil acesso, incluídas as missões localizadas em regiões de fronteira; ou V - estejam em situação de privação de liberdade (BRASIL, 2017).

Desse modo, a adoção dessa modalidade de ensino apresentou-se como uma das possibilidades para minimizar as perdas em decorrência da impossibilidade do não cumprimento dos 200 dias letivos. Reiteramos a necessária compreensão sobre a necessidade de ofertar essas atividades não presenciais nos mais variados formatos, de modo que todos os alunos tenham acesso, mantenham o fluxo de seus estudos e, sobretudo, tenham garantido o seu direito à vida e ao aprendizado.

3 A operacionalização do projeto: o desafio de ouvir, pensar e planejar coletivo

Uma das grandes preocupações ao pensar esse projeto, além de cumprir as exigências legais, foi minimizar as perdas decorrentes da a suspensão das aulas. Podemos dizer que este tem sido um dos maiores desafios impostos às redes de ensino, pois a incerteza imposta pela pandemia gerou um cenário tão inédito que a própria legislação precisou se readequar para permitir uma organização minimamente coerente.

Compreender que a educação escolar vai muito além de atividades de ensino e que as relações desenvolvidas na escola só podem

ser materializadas ali, naquele cenário e com aqueles atores foi o primeiro passo para entender que nada do que pudéssemos oferecer às crianças e adolescentes substituiria aquilo que só poderia ser vivenciado na escola.

Entretanto, mesmo reconhecendo que a escola é insubstituível, era preciso pensar numa forma de manter o vínculo entre a escola, as crianças e adolescentes e as famílias. As circunstâncias exigiam uma ação rápida, ao mesmo tempo era imprescindível que essa ação fosse decidida e tomada em conjunto.

Nesse sentido, o primeiro passo foi convocar uma reunião remota com as equipes diretivas, representantes do sindicato e presidente do COMED para conversar sobre a proposta de envio de atividades não presenciais. Outro segmento ouvido foi o dos professores, pois deles dependeria a materialização de todas as ações pensadas, como colocam Reali e Tancredi (2005) " [...] os professores são elementos-chave do processo ensino-aprendizagem e, portanto, das ações escolares [...]" (p. 240). Dessa forma foi realizado um levantamento com todos os professores (incluindo os professores de educação especial) para saber do interesse deles em enviar atividades não presenciais (online ou impressas) para os alunos, conforme a necessidade, posto que, num primeiro momento o envio das atividades não seria obrigatório. O resultado desse levantamento apontou que 95% dos professores aderiu à ideia.

Após esse primeiro contato, as ações começaram a ser pensadas, era preciso verificar as possibilidades tecnológicas. Uma pesquisa for realizada pelas equipes gestoras das instituições educativas para levantar o número de famílias que poderiam acessar as atividades via on-line. Esse levantamento apontou que 82% das famílias poderiam acessar e 18% não teriam acesso.

Iniciou-se então, a elaboração do projeto "Atividades não presenciais para alunos da rede municipal de ensino de Chapecó – SC: Ações de distanciamento social". A partir daí a secretaria de educação mobilizou a equipe de informática que criou o banner "Sala de aula". Nesse percurso as equipes se mobilizaram em diversas frentes. Houve formação remota para os gestores das instituições educativas para orientá-los quanto à distribuição dos materiais impressos aos alunos

que não tem acesso a internet. Nessa formação foram pensadas formas para a distribuição de modo que fossem observadas todas as normas de distanciamento e higienização. Da mesma forma os professores receberam formação sobre o uso das ferramentas disponíveis, puderam tirar dúvidas e trocar conhecimentos sobre esse novo modelo de ensino.

As instituições educativas responsabilizaram-se pela logística de distribuição e coleta dos materiais impressos a partir do mapeamento da realidade de cada comunidade escolar, levantamento do nome dos alunos e de seus pais, bem como contato telefônico e endereço eletrônico. Houve a necessidade de elaboração de um cronograma com as datas de distribuição e coleta semanal do material impresso, para evitar aglomerações.

O projeto que organizou todas essas ações passou pela análise do COMED e foi homologado pela Portaria COMED nº 001/2020. Esse projeto teve como objetivo estabelecer de forma coerente, legal e responsável a oferta, em caráter excepcional, de atividades não presenciais, nos mais variados formatos para todos os níveis e modalidades de ensino atendidas pela Rede Municipal, considerando o respeito aos direitos de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, as particularidades de cada lar, a viabilidade para realização e a possibilidade de interação com as instituições educativas.

A oferta das atividades teve início em 22 de abril de 2020 com postagens organizadas pela equipe pedagógica da SEDUC. Durante esse período foi ofertada a formação continuada aos professores que teve como foco, o estudo sobre a oferta das atividades não presenciais. Dentre outros aspectos, a formação abordou temas relevantes e questões significativas a serem observadas nessa nova modalidade de ensino. Nesse momento discutiu-se sobre como se daria o processo de planejamento e envio das atividades, a importância de ter em mente o contexto em que essas atividades seriam realizadas, a quantidade ideal e o cronograma. Os professores também tiveram treinamento específico sobre o uso das ferramentas tecnológicas para entender as diferentes formas de estruturação das atividades nessa modalidade, além de discutir sobre quais seriam os conteúdos essenciais para esse momento. Depois da formação, a partir de 08 de maio, às atividades passaram a ser planejadas e enviadas pelos próprios professores, seguindo um

cronograma específico organizado por cada instituição educativa.

Tendo em vista a insegurança gerada por esse cenário atual cujas normas ainda não estão totalmente estabelecidas na área da educação, havia a necessidade de criar um mecanismo de acompanhamento que pudesse gerar informações precisas sobre o andamento desse processo. Para tanto elaborou-se questionários a serem aplicados às famílias, alunos e professores, com o objetivo estabelecer parâmetros para entender a logística e o alcance das atividades não presenciais, bem como saber a opinião das famílias e professores sobre a possibilidade de retorno às aulas, para orientar o planejamento da secretaria de educação.

Os questionários foram construídos a partir de perguntas objetivas e permitiram que as famílias expressassem sua opinião sobre aspectos que observaram desde a forma como tiveram acesso às atividades, se a quantidade foi suficiente, o tempo de realização, o seu grau de complexidade, o impacto na rotina da família até a importância dessas atividades para o desenvolvimento da aprendizagem. Para os alunos foram abordadas questões sobre a importância das atividades, se consideraram de fácil compreensão, se a quantidade foi adequada, se conseguiram realizá-las com ou sem ajuda, se ajudaram no seu desenvolvimento, entre outras. Já para os professores as questões abordaram aspectos relativos à formação continuada, a complexidade e o suporte técnico disponível para a organização das atividades, entre outros.

Além de avaliar o trabalho realizado durante a pandemia, o resultado desta pesquisa possibilitou dimensionar o impacto das atividades na vida das famílias, professores e alunos sendo que a análise das respostas trouxe elementos fundamentais para orientar a manutenção dessa modalidade, bem como pensar sobre a possibilidade ou não da retomada das atividades normais em sala de aula.

Um dos pontos importantes desta pesquisa foi saber se as famílias demonstrariam segurança para mandar seus filhos à escola, mesmo com o devido protocolo de saúde e normas de higienização e distanciamento indicados pela Organização Mundial de Saúde.

As famílias e professores tiveram a oportunidade de expressar se, respeitadas todos os protocolos, normas de higienização e distanciamento

indicados pela Organização Mundial da Saúde, retornariam a rotina de trabalho e/ou mandariam seus filhos ou filhas à escola num provável retorno.

A análise desses questionários permitiu dimensionar o impacto dessas atividades no cotidiano das famílias e dos professores, bem como no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, também esclareceu aspectos importantes sobre o posicionamento das famílias e dos professores frente a retomada das atividades presenciais. Além disso, a partir dessa análise foi possível produzir um panorama de todo o trabalho realizado até o momento e a sua repercussão perante comunidade escolar.

4 Considerações finais

O projeto "Atividades não presenciais para alunos da Rede Municipal" pautou-se no princípio de estabelecer uma conexão saudável entre os sujeitos envolvidos, ou seja, alunos, famílias e professores, pois a saúde mental da criança e do adolescente em distanciamento social é primordial para que o processo de desenvolvimento e aprendizagem tenha continuidade. Nesse sentido, as atividades não presenciais tiveram finalidade de estreitar os vínculos entre família e escola, proporcionando vivências agradáveis simples, mas significativas às crianças sem o intuito de sobrecarregá-las de tarefas apenas com o simples objetivo de ocupação.

Este projeto destacou-se como eixo organizador central para o encaminhamento das atividades não presenciais e para a intensificação das vivências familiares, considerando que o atual cenário requer sensibilidade no planejamento das ações educativas.

Nesse momento a escola não pode esperar que a família assuma o papel que é seu. Por outro lado, a família não pode esperar da escola a excelência do aprendizado que lhe é exigido em situações normais. Há que se ponderar, adequar e fortalecer o vínculo entre essas duas importantes instituições para que se priorize o que é mais importante agora: o bem-estar das crianças. É importante destacar que,

> No Brasil, tem havido uma tendência, apoiada em políticas públicas, de aumentar o envolvimento familiar na escola. Apesar

> dessas iniciativas, cuidados devem ser tomados para que cada instância cumpra seu legítimo papel no processo de escolarização. Advoga-se a interação mais estreita como forma de favorecer o sucesso dos alunos, mas, não se preconiza a substituição do papel da escola pelo da família e vice-versa; tampouco a desresponsabilização do Estado com relação ao financiamento da educação (REALI; TANCREDI, 2005, p. 241).

Vale salientar ainda que a nossa escola não foi criada para ser desenvolvida de forma não presencial, e as redes de ensino estão se desdobrando para lidar da melhor forma possível com essa nova situação e os professores estão se reinventando diariamente com intuito de se aproximar mesmo que de forma virtual de seus alunos. Desse modo, o envio de atividades não presenciais não teve como finalidade transferir as ações escolares para dentro das casas dos alunos. As ações educativas desempenhadas nas instituições educativas têm cunho pedagógico, embasamento teórico e propostas adequadas às especificidades de cada etapa da Educação Básica. Este é um momento diferente, por isso foi necessário reinventar as relações, nossos professores precisam de apoio, pois não foram formados para trabalhar nesse formato e também se angustiam diante dessa situação. Família e escola, enquanto instituições essenciais ao desenvolvimento das crianças precisam unir-se nesse objetivo comum e incrementar novas formas de interação e de vivências aproveitando todas as situações para aprender e ensinar.

A construção deste projeto foi uma experiência desafiadora, posto que se desenvolveu num cenário de extrema insegurança, entretanto as ações decididas em conjunto e de forma democrática trouxeram a certeza de que os processos democráticos favorecem os acertos e precisam se manter fortalecidos.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº5 de 28 de abril de 2020,** dispõem sobre a reorganização dos Calendários Escolares e Realização de Atividades não Presenciais Durante o Período de Pandemia da COVID-19. Brasília, 2020. Disponível em http://portal.mec.gov.br/ Acesso em: 2 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/. Acesso em: 13 jul. 2020.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 01 de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº13.979, de 06/02/2020. Brasília, 2020. Disponível em http://www.planalto.gov.br. Acesso em: 13 jul. 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 05/97**. Ministério da Educação. Brasília, 1997. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos Acesso em 13/04/2020. Acesso em: 13 jul. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017**.Regulamenta o Artigo 80 da Lei 9394/96 que estabelece a diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil. Acesso em: 13 jul. 2020.

CHAPECÓ. **Decreto nº 38.679 de 17/03/2020**. Dispõe sobre a suspensão temporária das atividades da Rede Municipal de Ensino de Chapecó, dos programas e projetos desenvolvidos pelas Secretarias de Juventude e Lazer; Cultura e Assistência Social e dá outras providências. Prefeitura de Chapecó, 2020. Disponível em https://leismunicipais.com.br/. Acesso em: 15 jul. 2020.

CHAPECÓ. **Decreto nº 38.756 de 13/04/2020**. Dispõe sobre as novas medidas no âmbito do município de Chapecó para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus e dá outras providências. Prefeitura de Chapecó, 2020. Disponível em https://leismunicipais.com.br/ Acesso em 15/05/2020. Acesso em: 12 jul. 2020.

REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. **A importância do que se aprende na escola:** a parceria escola-famílias em perspectiva. Universidade Federal de São Carlos Paideia, 2005. Disponível em https://www.scielo.br/pdf/paideia/v15. Acesso em: 16 jul. 2020.

REZENDE, JM. À sombra do plátano: crônicas de história da medicina [online]. São Paulo: Editora Unifesp, 2009. **As grandes epidemias da história**. p. 73-82. Disponível em SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros Available from SciELO B

SANTA CATARINA. Gabinete do Governador. **Decreto nº 587 de 30 de abril de 2020**. Altera o Decreto nº 562, de 2020, que declara estado de calamidade pública em todo o território catarinense, nos termos do COBRADE nº 1.5.1.1.0 - doenças infecciosas virais, para fins de enfrentamento à COVID-19, e estabelece outras providências.

DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E AS COMPETÊNCIAS PARA ENSINAR EM TEMPOS DE PANDEMIA

Paulo Dalla Valle[1]
Jacinta Lucia Rizzi Marcom[2]

1 Introdução

A compreensão sobre a prática pedagógica (PP) e os desafios que emergem da docência em períodos de crise têm se constituído em um instigante caminho a ser percorrido e descortinado. Esse caminho nos impõe a necessidade de explorar novos horizontes e refletir sobre quais são os nexos existentes entre a PP desenvolvida pelo professor e o processo ensino aprendizagem em tempos de isolamento social. Para Marcelo (2009), a profissão docente é uma profissão do conhecimento, cujo compromisso está em "[...] transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos." (MARCELO, 2009, p.8).

Diante disso, a docência que se constitui em uma ação complexa cuja intencionalidade é influenciada por aspectos políticos, sociais, culturais, econômicos, bem como, pela compreensão sobre currículo, educação, avaliação, processo de ensino e aprendizagem se desdobra em diversas outras perspectivas a serem perseguidas pelos profissionais no cenário educacional. Para Nóvoa (1995) pensar a profissão docente incorpora três dimensões indissociáveis: a pessoal, a profissional e a organizacional, o que fica ainda mais evidente no período da pandemia. Nesse horizonte, diante desse novo cenário imposto às escolas, ganha

---

1 Mestre em Educação (PPGE/UNOCHAPECÓ). Professor de Educação Física no magistério público de Santa Catarina. Contato: paulodallavalle@unochapecó.edu.br

2 Mestra em Educação (PPGE/UNOCHAPECÓ). Pedagoga do IFSC. Contato: jacinta.marcom@ifsc.edu.br.

sentido dados revelados por pesquisa feita pelo Instituto Península (2020) em abril desse ano ao apontar que 83% dos professores brasileiros não se sentem preparados para o ensino remoto e 88% revelam ter dado a primeira aula virtual após a pandemia.

Partindo desta perspectiva, observamos que as investigações em torno da PP apresentam-se como campo fecundo para pensar o momento histórico vivenciado pelas escolas em 2020. Nessa realidade a PP tomou vários formatos partindo dos desdobramentos que emergiram da Pandemia[3] da Covid 19, que tem influenciado de forma abrupta o convívio social, e por consequência, as relações que se estabeleciam dentro das salas de aula. Desde março de 2020 as instituições escolares do país estão em isolamento social e seus servidores em trabalho remoto. Diante disso, precisaram se reinventar e repensar o processo de ensino e aprendizagem, que de uma ora para outra, passou a ser realizado de forma não presencial, obrigando professores e alunos a adaptar-se às novas condições impostas, sem o devido planejamento e tão pouco a disponibilidade de formação docente.

A situação ora vivenciada tem desafiado a sociedade e demandado essencialmente dos profissionais da educação e dos estudantes romper com práticas tradicionais arraigadas e atividades que tentam, a todo custo, manter uma sensação de "normalidade" no processo educacional. Contudo, não podemos negar que a educação e a escola sofreram profundos impactos, especialmente no modo como se organizava a própria PP docente.

Nesse "novo normal" os profissionais da educação precisaram repensar as formas de interação e mediação a serem utilizadas no processo ensino-aprendizagem, uma vez que foram obrigados a se reinventar e promover alternativas capazes de proporcionar aos alunos o acesso ao conhecimento, numa tentativa desesperada de "salvar" o ano letivo. Os professores, cada um a seu modo foram trazendo a lume suas práticas pedagógicas, uns tentando se reinventar, inovando suas práticas, outros mantendo olhares atentos à sua própria concepção

3 Para aprofundamento sobre a Pandemia sugerimos visitar, https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875 e para melhor compreender a doença COVID 19 sugerimos, https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca

de ensino e de aprendizagem resistentes à mudança, e outros ainda, perdidos e angustiados sem saber por onde começar. Mais uma vez, este processo despiu e mostrou à sociedade uma realidade que vem provocando inquietações, angústias, críticas e reflexões, mas, que ainda demanda ações efetivas no sentido de preparar a escola e seus profissionais para enfrentarem situações tão imprevisíveis como a vislumbrada atualmente.

Esta "nova realidade" também amplia o espaço para o debate e a reflexão em torno de questões que tem permeado historicamente a educação. Ao relacionar o momento atual comparando-o ao caminho histórico já trilhado pela educação anteriormente, ganha espaço processos de inovação pedagógica, de autorregulação, de construção da autonomia, necessários a professores e alunos para a superação do fracasso escolar, bem como, das competências e habilidades que o professor necessita para enfrentar os desafios que emergem da docência e da cultura digital (elementos que alicerçam o fazer pedagógico na contemporaneidade), em tempos de crise.

Partindo dessas considerações, objetivamos com este texto, refletir acerca dessas relações que emergem da docência e se estabelecem na PP diante do contexto atual, perspectivando, assim aproximações teóricas que nos possibilitem compreender a complexidade do fazer pedagógico dos docentes que vivenciam e trabalham em tempos pandêmicos. Neste sentido, dialogamos inicialmente com as contribuições de Perrenoud (2002) para compreender as competências e habilidades necessárias para um profissional enfrentar os desafios que emergem do contexto escolar na atualidade, interseccionando uma discussão estabelecendo nexos entre a PP e o contexto atual, ampliando a possibilidade de refletir sobre a educação e o processo de ensino e aprendizagem em tempos de crise. Por fim, apresentamos alguns elementos que nos instigam a tensionar os principais desafios encontrados, constituindo uma síntese das reflexões estabelecidas no decorrer do texto permitindo ampliar o debate sobre o contexto educacional no pós-pandemia.

2 A prática pedagógica e os desafios que emergem da docência em tempos de pandemia

Atualmente, no contexto escolar o debate em torno da PP tem ganhado novos contornos, além de maior espaço de discussão no meio acadêmico, uma vez que a sociedade vem se transformando rapidamente em função do próprio avanço da tecnologia e das facilidades do acesso à informação e, por consequência, ao conhecimento acrescido dos desafios impostos pela própria pandemia que estamos vivendo.

Para pensar a educação e seus entornos sob essa nova ótica, faz-se necessário sair de nossas ilhas e fazer uma análise epistemológica mais ampla e aprofundada sobre o contexto atual em que está inserida a educação, buscando compreender os principais desafios que se apresentam, e a partir deles, delinear caminhos a serem percorridos na tentativa de (re)repensar o fazer pedagógico, bem como todas as relações e limitações que compõem esta dinâmica, pois, conforme o modelo de sociedade e de ser humano que queremos ajudar a formar, nos serão atribuídos diferentes papéis.

A crise instaurada pela Covid 19 produziu nas escolas um cenário de muitas mudanças. Nesta esteira, apresentamos como um dos maiores desafios a imposição da exigência de um novo perfil que devem ter os professores para ministrar aulas nesse contexto de contradições vivenciadas dentro e fora do espaço escolar. Recorremos a Perrenoud (2002, p. 14) que nos aponta sete requisitos que precisam fazer parte desse perfil docente necessário ao século XXI. Segundo o autor compõe esse perfil ser: "[...] 1. pessoa confiável; 2. mediador intercultural; 3. mediador de uma comunidade educativa; 4. garantia da Lei; 5. organizador de uma democrática; 6. transmissor cultural; 7. Intelectual".

Goergen (2000) *apud* Morosini (2006) também corrobora destacando quatro competências fundamentais ao ser professor no complexo cenário da educação na atualidade:

> 1. Competência para lidar com o provisório, o erro, a ilusão, pois a educação do futuro deve reconhecer o princípio da incerteza, da historicidade e, portanto, manter aberta a perspectiva crítica e autocritica. 2. Competência rejuntiva, que promove a inteligência

> geral e complexa, capaz de perceber todo dimensional para nele compreender o sentido e qualidade do parcial; 3. Competência comunicativa, pois constituir-se como indivíduo requer um processo de hominização, de inserção na cultura, no espaço da polis, espaço comum, público; 4. Competência sensitiva e ecológica, para reencontrarmos as faces perdidas do humano, do sensível, do lúdico, do imaginário, do poético. (p. 358).

Observa-se que o perfil apresentado faz referência a um profissional que transite por caminhos diversos entre sociedade e escola, estabelecendo relações com as questões do cotidiano, da cultura, da economia, e que consiga interagir de forma dinâmica com o processo ensino aprendizagem favorecendo a construção de um sujeito cada vez mais independente, autônomo, pois como diz Freire (2003, p. 47) "[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção". A pandemia nos impôs repensar a maneira com que o professor se relaciona com o estudante e os métodos utilizados para ensinar e avaliar, mas ainda de acordo com o mesmo autor compõe o pensar certo ter "[...] disponibilidade ao risco, a aceitação do novo e a utilização de um critério para a recusa do velho." (FREIRE, 2003, p. 35).

O isolamento social, o trabalho remoto, o uso das tecnologias como ferramentas para mediar o processo de ensino e aprendizagem, as desigualdades no acesso e no uso as tecnologias escancararam as dificuldades que a escola possui de encontrar mecanismos para proporcionar aos alunos as possibilidades de interação e incluí-los no processo ensino-aprendizagem e, por conseguinte, implica em encontrar formas eficientes de aprender, escancarando as dificuldades que a escola tem de adaptar-se às novas rotinas. Apesar das dificuldades, dos erros e acertos a maioria dos docentes ainda está apegada a seguir com uma PP tradicional arraigada ao século passado. É fundamental pensar sobre o porquê não conseguimos devolver uma proposta pedagógica capaz de atender nossos estudantes nesses períodos de crise? Porque a educação continua a ser feita de improviso? Porque a escola resiste tanto abrir-se para a evolução? Sabemos que são diversos os desafios e os empecilhos, mas é fundamental que se retome discussões e se construa possibilidades significativas para o enfrentamento e o melhoramento das oportunidades de acesso à educação de qualidade tão necessária aos

estudantes das escolas brasileiras.

É responsabilidade do professor aproximar as interfaces de um fazer pedagógico capaz de se impor às contradições do cotidiano, delineando novos caminhos para avançar e enfrentar dificuldades que se apresentam no contexto escolar. Pois, como afirma Perrenoud (2002, p. 17), "[...] para fazer as práticas evoluírem é importante descrever as condições e as limitações do trabalho real dos professores". Partir desta compreensão é a nosso ver uma das alternativas capazes de potencializar os processos formativos que visam qualificar o ensino-aprendizagem na atualidade, pois parte das reais necessidades que se apresentam nas reflexões sobre a PP.

Outro importante elemento que agrega valor refere-se ao fato de que a sociedade, na maioria das vezes, atribui única e exclusivamente ao professor a responsabilidade pelo insucesso do aluno, como se ele fosse o único envolvido no processo ensino aprendizagem. Mas é importante alargar os horizontes e numa tentativa de reflexão resgatar a análise dos demais elementos que interferem nestes resultados, como, as condições de acesso e permanência na escola, o interesse dos alunos, o apoio da família, os aspectos cognitivos, culturais, sociais e econômicos, entre outros.

Nesta perspectiva, observamos também que o debate em torno da PP dos professores tem se ampliado dado ao momento histórico pelo qual passamos. Como já referenciamos anteriormente os professores foram obrigados de forma imprevisível e rápida adaptar-se a nova rotina de ensinar a distância, utilizando recursos tecnológicos e midiáticos que até então não eram comuns à sua prática no contexto escolar quando da execução das atividades educativas de forma presencial. Assim, se vislumbra que o improviso nas ações acabou por elevar o tom das críticas às ações desenvolvidas pela escola.

Contudo, é preciso considerar que as necessidades atuais confrontam os professores e a equipe gestora com dois elementos de envergadura: "[...] reinventar sua escola enquanto local de trabalho e reinventar a si próprios enquanto pessoas e membros de uma profissão." (THURLER, 2002, p. 89). Importante acrescentar que esses elementos têm desestabilizado os profissionais em relação as suas práticas, em especial às metodologias adotadas no processo de ensino

e aprendizagem, gerando um sentimento de incompletude no que se refere às possibilidades de explorar os recursos tecnológicos como ferramentas para dinamizar a sua PP. Não é só explorar novos recursos tecnológicos, mas utilizar a criatividade para oferecer um ensino de qualidade.

Diante do exposto convém destacar, que o segundo desafio que se impõe hoje, está na tentativa de romper com paradigmas e práticas que se edificaram nas escolas como indiscutíveis, indissolúveis e intransponíveis, mas que necessitam ser superadas por um processo de enfrentamento contínuo, ampliando os horizontes na compreensão de que a escola, a educação, professores e gestores precisam articular-se em torno de ações que os possibilitem ensinar e aprender diante das imprevisibilidades dando continuidade as ações desenvolvidas pelas instituições escolares.

> Superar esta resistência às mudanças pressupõe processos de conscientização e participação coletiva que desestruturam algumas relações e autoconstroem novas, em um movimento de transformação do próprio cotidiano. É sabido que existem metodologias que introduzem rupturas fortes, inconsultas e desestabilizadoras das relações rotineiras dos professores nas escolas, que os fazem reagir de diversas formas para preservarem a rotina ou se acomodarem, criando novas relações. A ruptura interna e permanente das relações, ou aquela forçada externamente a um grupo de professores, pode gerar no cotidiano desde disposição a mudanças (PRADA, 1997, p. 114).

Mudar posturas frente ao fazer pedagógico nos remete a caminhar numa perspectiva dialética e dialógica. Apontar os caminhos para tornar este processo menos impactante, implica em tomada de decisão, porém é preciso considerar que toda mudança, deve ter intencionalidades e precisa ser percebida de acordo com cada contexto vivenciado pela comunidade escolar, sem, portanto generalizar alternativas sob o risco de cairmos no abismo do sendo comum.

Não obstante, viver uma pandemia nos coloca num cenário de inquietudes. Para Lima (2010, p. 2) esse cenário contemporâneo contribui com "[...] a destituição dos alicerces de estabilidade do discurso pedagógico que sustentam práticas educacionais escolares,

sejam elas consideradas progressistas ou conservadoras". Neste *interim*, vislumbramos que os professores têm sido desafiados a se reinventarem. Nas palavras de Libâneo (2014, p. 4:

> O novo professor precisaria, no mínimo, de uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias.

Mais do que isso, o professor precisa criar alternativas para conseguir dar conta das demandas que se apresentam, especialmente no uso das tecnologias para mediar o processo de ensino e aprendizagem, buscando desenvolver e experimentar diferentes propostas para tornar este processo mais próximo das condições que possibilitem ao aluno apropriar-se do conhecimento sem a interação a que estavam acostumados com o ensino presencial, criando outras formas de intervenções igualmente qualificadas. Para Moran; Masetto e Behrens (2000, p. 32) "É importante que cada docente encontre sua maneira de sentir-se bem, comunicar-se bem, ajudar os alunos a aprender melhor. É importante diversificar as formas de dar aula, de realizar atividades, de avaliar".

Mas a pandemia traz a lume outras características que se vinculam ao novo perfil necessário ao ser professor neste novo tempo. Para além do uso das tecnologias, mudanças também ocorreram na forma como os profissionais têm interagido e lidado com o período de isolamento social. Nesse sentido, "[...] a profissão docente [...] é aquela em que os profissionais devem enfrentar o desconhecido e a mudança permanente." (LE BOTERF, 2003, p. 58).

> Se eles se atêm ao nível de exigência fixado pelos programas, se limitam o ensino estritamente à transmissão de saberes disciplinares, se praticam um pedagogia frontal e uma avaliação essencialmente somativa e seletiva, se se contentam em empregar os meios didáticos mais correntes, eles marginalizarão uma parte de seus alunos. Se, ao contrário, levam em conta as necessidades dos alunos mais fracos, daqueles que precisam percorrer um caminho mais longo para construir o sentido das aprendizagens e para encontrar sua passagem nas diferentes disciplinas, correm um risco não apenas de esgotar nessa tarefa, mas também de não

> dar mais prioridade ao acesso rápido dos alunos mais dotados às vias de excelência, com as pressões que se imagina por parte dos pais. (THURLER, 2002, p. 94).

Sob outro prisma, destacamos que a escola, como a sociedade, também produz desigualdades sociais prescritas por uma lógica contraditória. Se por um lado fazemos de conta que as atividades escolares e o processo ensino aprendizagem seguem dentro de uma espécie de "normalidade", de outro, camuflamos a falta de condições e recursos adequados para que professores e estudantes possam desenvolver suas atividades de maneira qualificada para que o objetivo final da educação seja alcançado. A quarentena e o isolamento social de acordo com Sousa Santos (2020, p. 1) "[...] não só torna mais visíveis, como reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento injusto que elas provocam".

Diante dessa realidade promover intervenções coletivas como planejamento e formação docente, podem ser saídas importantes para mudanças significativas. Nas palavras de Thurler (2002, p. 94), "[...] a mudança é construída, coletiva e progressivamente, se os atores que dele fazem parte dispuserem de margens de manobras suficientes para, [...] resolver os problemas encontrados". Assim, é necessário ter presente as fragilidades apontadas pelos atores envolvidos no processo objetivando não deixar ninguém à mercê de sua própria sorte.

A maior preocupação diante da pandemia é exatamente encontrar possibilidades e estratégias para reduzir os efeitos negativos do isolamento temporário, mas precisamos ficar atentos às evidencias que nos indicam lacunas de diversas naturezas que certamente serão criadas pela falta da interação presencial. Santos nos chama atenção para importante discussão:

> Não basta ter acesso ao computador conectado à internet. É preciso, além de ter acesso aos meios digitais e sua infraestrutura, vivenciar a cultura digital com autoria criadora e cidadã. Saber buscar e tratar a informação em rede, transformar informação em conhecimento, comunicar-se em rede, produzir textos em várias linguagens e suportes são saberes fundamentais para a integração e autoria na cibercultura. (SANTOS, 2014, p. 83).

De acordo com Nóvoa (2007) nada substitui um bom professor

em uma escola centrada na aprendizagem, por que:

> A docência não é um trabalho cujo objeto é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotadas de uma certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores.”. (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 35).

Se a docência é constituída de relações humanas, não podemos perder de vista que os docentes também são seres humanos e tem que lidar com a pressão de adaptar-se a ferramentas virtuais, preparar atividades que mantenham os alunos estimulados e, ao mesmo tempo, que também precisam exercer outros papéis dentro de suas próprias famílias por conto do trabalho Home Office. Nesse sentido, não podemos nos esquecer nas palavras da socióloga e educadora Atié (2020) de “[...] cuidar de quem ensina”, pois eles também apresentam um nível de esgotamento igual aos profissionais da saúde.

A docência e a educação escolar estão abaladas, por conta das inúmeras mudanças ocorridas de forma tão repentina, sem a possibilidade de um processo de formação, de reflexão, de adaptação, onde veicula-se o discurso do “novo tempo” o qual parecemos reviver o dilema da transição do “vai vir” e “ainda não veio”, como postulou Fensterseifer (1999) ao citar Stein (1991, p. 72):

> [...] somos seres do *não mais* e do *ainda não*. Nós não suportamos, de certo modo, o vazio. A pergunta é: como nós podemos sustentar esta situação de estar entre o *não mais* e o *ainda não.* Ou o *não mais* continua, que é a interpretação progressista, o projeto inacabado da modernidade. Ou então este *não mais* já é realmente *não mais* e então se iniciou o *ainda não*. Que *ainda não* é este? Que novo tempo é este? Que características dar a isto? Como pensarmos este novo tempo? (grifos do autor).

Outro nexo importante que existe na relação entre a PP e o processo ensino aprendizagem contempla o diálogo e a proposição de vivenciar outras diversas experiências educativas que podem ir para além dos muros escolares. Nas palavras de Barbosa é necessário que o estudante:

> [...] possa viver outras experiências, faça várias combinações e conexões entre elas, para que se constitua um sujeito capaz de

> aprender utilizando suas possibilidades imitativas e criativas, capaz de representá-las através de várias linguagens e capaz de compreender, também, através de várias linguagens, a experiência e a vivência do outro, para incorporá-las à sua quando se sentir fascinado por ela. (BARBOSA, 2006, p. 19).

O autor, no remete a necessidade de aprender a conhecer e a selecionar os recursos metodológicos para que os conhecimentos possam efetivamente fazer a diferença na vida dos estudantes sendo relacionados com a realidade que se vive. Entretanto, nesse tempo de transitoriedade em que nos encontramos inseridos o professor mais do que ser o elemento propulsor de mudanças deve ter o cuidado para que as tecnologias não se tornem apenas adereços pedagógicos de seu trabalho. O professor tem papel fundamental nesse processo. Nada além de um enorme desafio, mas um caminho de possibilidades que conduza os alunos a uma correta apropriação do conhecimento e sua aplicação a situações práticas do cotidiano.

A função principal da educação não muda pelo fato de estarmos vivendo uma pandemia. Contudo, salientamos a importância de que ao sair da crise da Pandemia Covid-19 possamos olhar para traz e perceber que este tempo foi utilizado para nos reinventar. E mais que isso, que possamos nos arrepender de escolhas equivocadas que fizemos, mas que jamais nos arrependamos de escolhas que deixamos de fazer, por medo de assumir nosso compromisso com a educação brasileira.

Por fim, pensar a PP de professores no atual cenário, marcado por incertezas, fragilidades, imprevisibilidades, e também de insurgências, requerer considerar a reinvenção das intervenções no processo de ensino e aprendizagem, constitui-se amplo espaço de debate, pois desdobra-se em questões mais abrangentes no contexto educacional, ampliando-se assim o campo de compreensão e de horizontes a serem explorados a partir das aprendizagens proporcionadas neste curto espaço de tempo, que inquestionavelmente tem potencializado a necessidade da presença do professor que ao ser chamado a “dar conta” de ensinar neste cenário, reinventaram-se em curto espaço de tempo tornando-se protagonistas de um processo que terá novos desdobramentos no “novo normal”.

3 Considerações finais

É fato que nos encontramos diante de um cenário de mudanças e que impactam a educação. Nesse cenário, sem a pretensão de esgotar o debate, mas sim contribuir para qualificar a compreensão de um processo que requer maior aprofundamento teórico, epistemológico, dadas as incipientes abordagens e a "nova" realidade que ainda estamos aprendendo a conviver, vislumbramos que muitos são os desafios, mas para além de repensar a prática docente precisamos nos conscientizar da necessidade de aprendermos com a vida e fazer da crise instaurada pela Pandemia Covid-19, uma experiência de aprender juntos a superar as lacunas e a mazelas da educação oferecida aos estudantes do país, compreendendo neste ínterim as fragilidades, angústias, silenciamentos que agora tem se mostrado mais evidentes no cenário educacional e por conseguinte, evidenciado a relevância da escola, do professor e do processo de interação promovido no contexto escolar.

Sabemos que será necessário um novo perfil docente e que nada será como antes no pós-pandemia. Temos clareza também que o novo perfil docente deverá incluir adaptar-se a nova lógica imposta pela pandemia. Fazer uso das tecnologias como aliadas certamente tornar-se-á essencial diante da realidade plural que estamos a experienciar, contudo nossa opção não poderá ser de apenas oferecer de forma acrítica atividades remotas aos nossos estudantes para vencer o currículo do ano letivo de 2020. Esse é um momento que deve ser utilizado para romper estilos cristalizados de salas de aulas passivas e de professores transmissivos. Pensar sobre esse novo perfil deve perpassar aprofundamento da discussão acerca do potencial da escola para munir estudantes de subsídios reflexivos e da capacidade se adaptar às mudanças.

Para que esse novo perfil seja o diferencial, formação docente é fundamental. Todos os profissionais que ensinam precisam pensar sobre seu fazer, qualificá-lo e inová-lo constantemente, agregando novos referenciais que possam embasar e retroalimentar sua PP, de acordo com as condições históricas que nos são dadas. Essa nova realidade deve privilegiar a construção coletiva dos conhecimentos, a partir da apropriação de novas tendências pedagógicas, mediadas pela

utilização das tecnologias de informação, mas precisamos nos atentar para os riscos que silenciosamente podem deixar sequelas permanentes.

Neste momento histórico os professores tem se constituído artesões da sua prática, descobrindo caminhos, possibilidades, inventando, adaptando e experimentando recursos e diferentes formas de interversão num processo de tentativa x erro x acerto. Afinal, estamos vivenciando um processo permeado por incertezas, fragilidades, desafios, para o qual não estávamos preparados para exercer à docência, onde certezas, crenças, concepções e práticas se tornaram instáveis, voláteis, colocadas em evidencia e muitas vezes em questionamento pela sociedade, mas que merecem ser revisitadas, refletidas e ressignificadas diante do tão propagado "novo normal"

Há muitos interessados em transformar o pós-pandemia em uma tarefa lucrativa. Precisamos estar atentos para não transformar o professor o meio, e a tecnologia o fim do processo ensino-aprendizagem, uma vez que ele é um partícipe proativo do processo educativo capaz de orientar e mediar os processos de ensino e construção do conhecimento. Retornando as atividades presenciais após superamos a crise pandêmica, não será tarefa do profissional da educação decodificar plataformas vendidas por empresas privadas, mas transformar nossa luta em tônica para buscar de uma educação de qualidade para todos.

Referências

AITÉ, Lourdes. **Socióloga defende o papel do professor e propõe mais momentos de reflexão sobre a pandemia**. Porvir. 2020. Disponível em: https://porvir.org/sociologa-defende-papel-do-professor-e-propoe-mais-momentos-de-reflexao-durante-pandemia/. Acesso em 15 de jul de 2020.

ALVARADO PRADA, Luis Eduardo. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **Psicopedagogia**: um diálogo entre a Psicopedagogia e a Educação. 2. ed. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

INSTITUTO PENÍNSULA. São Paulo. 27 de maio de 2020. Disponível em: https://www.institutopeninsula.org.br/em-quarentena-83-dos-professores-ainda-se-sentem-despreparados-para-ensino-virtual-2/. Acesso em: 2 jul 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** São Paulo: Cortez, 2014.

LIMA, João Francisco Lopes. A pedagogia e o cenário pós-moderno: sobre as possibilidades de continuar educando. **Educere et Educare: Revista de Educação**, Cascavel, v. 5, n. 10, p. 1-12, 2010.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais.** São Paulo: Artmed, 2003.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Ciências da Educação**, n. 8, 2009, p.7-22.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MOROSINI, Marília Costa. **Enciclopédia de pedagogia universitária**: glossário. Brasília, DF: INEP, 2006.

NÓVOA. Antônio. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. 2007. Disponível em http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf. Acesso em: 13 jun.2020.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.13-33.

PERRENOUD, Philippe. **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002.

THURLER, Monica Gather. Da avaliação dos professores a avaliação dos estabelecimentos escolares. *In:* PERRENOUD, Philippe. **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2008.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Santo Tirso: White Books, 2014.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

OS DESAFIOS DE UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA EM TEMPOS DE PANDEMIA NA ESCOLA PÚBLICA

Juliano André Deotti da Silva[1]
Carlos Weinman[2]

1 Introdução

O ano de 2020 está sendo um ano de inúmeros desafios e dificuldades para a educação, sobretudo, a educação pública. Os fatores causais dessas dificuldades podem ser destacados, além da crise instaurada pelo COVID-19, a falta de uma política clara de enfrentamento a pandemia, a crise econômica que a assola o Brasil desde meados de 2016, que pode ser percebida pelos diversos problemas econômicos e sociais e que evidenciam a fragilidade do país decorrente das políticas neoliberais implantadas nos últimos cinco anos, afetando diretamente a classe trabalhadora, que vive exclusivamente da venda da força de trabalho, pois não detém os meios de produção. Por consequentemente, à educação. Esse cenário de inconsistências entre as políticas neoliberais a inclusão social pode ser verificada através dos dados fornecidos pelo relatório socioeconômico do IPEA (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, 2019).

Em decorrência desses fatores são as inúmeras as perdas que os trabalhadores tiveram em relação às recentes reformas, desde a Reforma Trabalhista que impulsionou ainda mais a informalidade e exploração

---

1 Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão – Mestre em Educação pela mesma universidade. Atualmente é Supervisor Escolar na Rede Estadual de Santa Catarina na Escola de Educação Básica Alberico Azevedo – São Miguel do Oeste. E-mail: julianodeotti@sed.sc.gov.br

2 Mestre em filosofia pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Atualmente professor da Rede Estadual de Santa Catarina - São Miguel do Oeste. E-mail: carlosweinman@sed.sc.gov.br

do trabalho (BRASIL, 2017). Também neste cenário, foi instituída a Emenda Constitucional nº. 95 de 2016, que limitou o teto de gastos públicos por 20 anos em setores essenciais para o atendimento à população, tais como, saúde e educação, sendo esta aprovada no governo de Michel Temer um dos co-responsáveis do golpe jurídico – civil e midiático, em conjunto com o setor da elite brasileira (BRASIL, 2020).

Além da aprovação da Emenda Constitucional nº. 95, teve a criação da Lei 13.467 de março de 2017 que alterou a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). A outra reforma, não menos perversa, a Reforma da Previdência que se deu através da Emenda Constitucional 103, de novembro de 2019, alterando o sistema da Previdência Social e estabelecendo novas regras para efeitos de aquisição de aposentadoria. Essa foi aprovada no governo de Jair Messias Bolsonaro aliado ao grande capital, sobremaneira atendendo aos interesses do capital rentista, que vive através da especulação financeira, arquitetado sob a égide um ideário conservador que promove um cerceamento à própria democracia abalando até mesmo o Estado do direito.

Por conseguinte, o objetivo dessas "reformas" é o desmonte do Estado brasileiro capaz de gerar políticas públicas que atendam aos interesses dos trabalhadores nas áreas que os serviços públicos básicos e essenciais, tais como: saúde, educação, habitação e saneamento básico. Essas estratégias que são implantadas abrem espaço à iniciativa privada e com o único propósito a obtenção e ampliação do lucro. Nessa lógica já alertava Chauí (2017), a ênfase mercantil e concorrencial que atinge todos os aspectos da vida, transforma direitos sociais em "serviços" a serem adquiridos, além de transformar cada indivíduo em um "vendedor de si mesmo" em um livre mercado.

Já no campo educacional promove um debate em torno da negação da ciência, além de uma perseguição aos professores nos moldes revestidos de uma "pseudo" neutralidade que é a bandeira da Escola Sem Partido.[3]

---

3 O Escola sem Partido utiliza-se de uma "linguagem próxima do senso comum, recorrendo a dicotomias simplistas que reduzem questões complexas a falsas alternativas", e expande-se por meio de memes,"imagens acompanhadas de breves dizeres", por "quatro elementos principais: primeiro, uma concepção de escolarização; segundo, uma desqualificação do

Por consequente, evidenciamos um ataque à educação pública, sobretudo, aos investimentos, às críticas da eficiência da educação, tratando educação como mercadoria e ao mesmo tempo mascarando as mazelas e os problemas sociais que estamos enfrentando, como o aumento da desigualdade social, péssimas condições das escolas, pouco investimento, sem falar da desvalorização dos profissionais da educação. Isso ocorre desde o ano de 2016, quando políticas empresariais implementadas através do Conselho Nacional de Educação por seus representantes, com políticas de padronização curricular, privatização dos recursos públicos, sobretudo da gestão da escola[4] pública para a iniciativa privada através de institutos e organizações, os recursos públicos são realocados nas instituições privadas para atender os interesses da reprodução do capital. Portanto, quer-se a gestão privada na escola pública. O Estado deve ser apenas um provedor de recursos públicos, e não um gestor. No entanto, diante do cenário pandêmico, onde ficam as leis de mercado que tudo dizem resolver? O que se tem evidenciado é o Estado fazendo as intervenções necessárias na educação, saúde, segurança a fim de resolver e minimizar os problemas causados pelo COVID – 19.

Não obstante, essa tendência se amplia ainda mais a partir do ano de 2018, agora imbricado ao conservadorismo e à religião, em especial ao segmento evangélico, o núcleo duro que apoiou a eleição do então presidente. Também, temos que destacar que neste interligado a esses grupos, temos a ala militar com forte interferência ideológica na fomentação às políticas públicas.

Destacamos essa breve contextualização por ser o terreno em que se encontra a educação pública do Brasil, o que é pertinente quando trazemos o termo gestão democrática na escola pública, pois esses fatores estão presentes e até mesmo enraizados na própria escola.

O ano letivo de 2020 mal tinha iniciado e enfrentamos a expansão e disseminação da COVID–19 em praticamente todo mundo, que

professor; terceiro, estratégias discursivas fascistas; e, por último, a defesa do poder total dos pais sobre os seus filhos" (CIAVATTA, 2017, p. 9).

4 "Destacam-se as estratégias que vigoram, neste começo de século, e que passam a compor programas de governos de diversos estados e municípios brasileiros, cujo objetivo é a transferência da gestão da educação pública para o setor privado, seja por meio de parcerias público-privado" (ADRIÃO, 2017. p. 4).

trouxe grandes impactos, sobretudo em países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil. Diante desse cenário, muitos estados brasileiros suspenderam suas atividades escolares já na segunda quinzena do mês de março. Nas escolas do Estado de Santa Catarina a suspensão ocorreu no dia 18 de março.

Diante disso, iniciou-se um processo de discussão ao atendimento aos alunos da rede pública estadual. Uma das alternativas foi o atendimento através de aulas não presenciais, utilizando uma plataforma da empresa Google[5], bem como, através de materiais impressos. Sendo tudo isso chancelado inicialmente pelo Conselho Nacional de Educação através do parecer nº 5 de 28 de abril de 2020 para a oferta de atividades não presenciais. Sendo que o Conselho Estadual de Educação do Estado de Santa Catarina já havia aprovado em 19 de março a resolução 009/2020 que: "Dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19)" (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA, 2020, p. 01).

Esses fatores são essenciais para compreendermos como uma escola da rede estadual de Santa Catarina buscou alternativas para melhorar seu processo democrático, buscando fortalecer isso junto à comunidade escolar. Assim sendo, a escola inicialmente desenvolveu uma nova reorganização das suas atividades para o atendimento neste período de aulas não presenciais.

2 Ponto de partida: estabelecer as funções da equipe gestora e contextualização da Escola de Educação Básica Alberico Azevedo.

> Existe um debate nas ciências sociais sobre se a verdade e a qualidade das instituições de uma dada sociedade se conhecem melhor em situações de normalidade, de funcionamento corrente, ou m situações excepcionais, de crise. Talvez os dois

---

5 Plataforma disponibilizada pela SED/SC juntamente com Google for Education com as ferramentas para a realização das atividades remotas. Elencamos as principais ferramentas: Google Sala de Aula; Google Documentos; Google Planilhas; Google apresentações; Google Meet; Google Formulários; Hangouts.

> tipos de situação sejam igualmente indutores de conhecimento, mas certamente que nos permitem conhecer ou relevar coisas diferentes. Que potenciais conhecimentos decorrem da pandemia do coronavírus? (SANTOS, 2020, p. 5).

Partimos da epígrafe do texto de Boaventura de Sousa Santos na obra intitulada "A Cruel Pedagogia do Vírus" onde o autor aborda os desdobramentos da epidemia causada pela Covid-19. O autor nos remete ao pensamento sobre as instituições e também dos conhecimentos que podemos adquirir decorrentes do coronavírus. É partindo desses dois pressupostos que entendemos como a escola precisou se ressignificar e buscar novas alternativas no processo de trabalho remoto.

Outro aspecto que enfatizamos é de que o processo de gestão democrática no Estado de Santa Catarina é recente ao que diz respeito das escolhas de diretores pela comunidade escolar, pais, professores e alunos. Antes disso, acontecia por indicação perpetuando as práticas da velha política que marcam o conservadorismo em Santa Catarina. Segundo Palú e Petry (2020. p. 9), assim descreve essa trajetória:

> A trajetória histórica da gestão em Santa Catarina está associada à história política do estado, que, ao longo do século XX, foi marcada pelo autoritarismo, domínio de oligarquias, disputas e rivalidades entre famílias que se alternavam no poder, elitismo, clientelismo e favorecimentos políticos.

No bojo deste cenário, muitos elementos estão sendo construídos para fortalecimento da gestão democrática da escola pública da rede estadual. Este novo modelo foi instaurado na rede estadual após 2013 e se estruturando consecutivamente, como podemos denotar:

> Em suas recomendações, encontram-se possíveis indícios da origem dos Planos de Gestão Escolar (PGEs) implantados em Santa Catarina a partir de 2013, como a "nova" forma de escolha do gestor e de governança das escolas públicas estaduais catarinenses. Já em 2015, foi aprovado o PEE/SC (2015-2024) que traz uma concepção ampliada de gestão democrática, para além do espaço escolar, demonstrando avanços e a continuidade das disputas nesse campo (PALÚ; PETRY, 2020. p. 5).

Muito embora, ainda seja possível a permanência da gestão por mais de dois mandatos consecutivos e podendo estender-se por mais

tempo, o qual uma pessoa mantém-se na direção escolar. Outro ponto que destacamos é, nesse contexto, de que isso gera um desgaste entre os membros da equipe, ocasionando até mesmo uma disputa, em alguns casos chegando a outras instâncias para averiguar a veracidade dos fatos. Além disso, vale destacar que se de fato trata-se de um processo democrático, deveria ser oportunizado para que mais pessoas pudessem ter tal experiência, não ficando um gestor por vários mandatos e por extensão tornando-se detentor do conhecimento obtido proveniente das atribuições exercidas na atuação da gestão escolar.

Desse modo, a escola deveria ser a promotora da gestão democrática, ampliando esse conceito de democracia para toda comunidade escolar. No entanto, ao adotar esse tipo de prática acaba compactuando com as ideias ou com os pressupostos da velha política, inibindo as práticas democráticas.

Essas concepções enraizadas historicamente no Estado de Santa Catarina é algo que prejudica a gestão democrática e vela muitos antagonismos presentes, pois não basta apenas ter um Plano de Gestão Escolar (PGE) para a escolha de gestores escolares (neste caso diretor e assessor de direção) que enfatiza a gestão democrática na escola pública como critério para eleições para diretores, mas sobremaneira faz-se necessário desenvolver princípios de gestão democrática e participativa nas decisões.

Diante do exposto, entendemos que uma gestão democrática deve ser compartilhada entre os demais membros do corpo docente. Talvez até mesmo, possibilitando que o mandato possa ser de dois anos, sendo possível apenas uma reeleição (ou escolha de plano de gestão). Isso possibilitaria com que mais professores pudessem fazer parte da gestão escolar, trazendo novas experiências, além de que isso fortalece o desenvolvimento para o cuidar do bem público.

Nesse contexto coube à equipe gestora fazer esse reordenamento das atividades desempenhadas pelos seus membros. A Escola de Educação Básica Alberico Azevedo está localizada no município de São Miguel do Oeste, atendendo 620 alunos, com as seguintes modalidades de ensino: Ensino Fundamental - Séries Iniciais (147 alunos), Ensino Fundamental - Séries Finais (350 alunos), Ensino Médio (123 alunos).

Como podemos verificar com dados acima a escola atende a 3 modalidades de ensino, sendo a maior delas o Ensino Fundamental Séries Finais. No entanto, por se tratar de todas essas modalidades presentes, o desafio é ainda maior. Sendo que para esse atendimento, a escola conta atualmente na sua equipe gestora constituída por: Diretor, Assessor de direção, Supervisor Escolar, Assistente Técnico e Pedagógico e Assistente de Educação.

Os desafios são imensos, por se tratar de um período atípico daquilo que vivenciamos no cotidiano escolar. Além disso, a escola estava passando por um processo de uma nova gestão escolar, a qual buscava em suas práticas escolares manter o que já tinha sido desenvolvido pela gestão anterior, bem como, melhorar ainda mais os processos pedagógicos que devem ser norteados pelos 3 eixos basilares da proposta curricular do Estado de Santa Catarina: Formação Integral, Percurso Formativo e Diversidade, fortalecendo ainda mais o processo de gestão democrática junto à comunidade escolar, sem perder seu horizonte o que consta no Projeto Político e Pedagógico da escola que é:

> [...] gestão democrática é a capacidade que a escola tem de gerar novas formas de pensar, ou seja, o processo de abertura e desenvolvimento, possibilitando esse movimento para todos os sujeitos que fazem parte da comunidade escolar, gerando novas perspectivas e oportunidades dos sujeitos que estão presentes na escola crescerem enquanto grupo e escola. A escola pública tem uma característica muito forte, que é a gestão democrática, ou seja, a possibilidade da participação da coletividade, engajando toda a comunidade escolar para participar, dialogar, propor caminhos e discutir seus anseios e projetos. (ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA ALBERICO AZEVEDO, 2020, p. 59).

O ponto central disso é a possibilidade em melhorar os processos pedagógicos escolares de forma democrática, além de proporcionar o crescimento de todos os membros da comunidade escolar. Dado que:

> A escola é uma instituição de serviço público que se distingue por oferecer o ensino como um bem público. Ela não é uma empresa de produção ou uma loja de vendas. Assim, a gestão democrática é, antes de tudo, uma abertura ao diálogo e à busca de caminhos

> mais consequentes com a democratização da escola brasileira em razão de seus fins maiores postos no artigo 205 da Constituição Federal (CURY, 2007, p. 483).

Entendemos que a escola é pública é o *locus*/local da construção e da reconstrução de projetos e o que deve permear esse percurso é o processo democrático, mas isso deve acontecer entre todos os segmentos da escola: gestão escolar – professores – Conselho Deliberativo – Associação de pais e professores – pais – grêmio estudantil e alunos.

Outro aspecto é de que a gestão democrática não pode ser restrita apenas à gestão escolar e aos professores. Como podemos verificar:

> i) aproximação entre escola, pais e comunidade na promoção de educação de qualidade; ii) de estabelecimento de ambiente escolar aberto e participativo, em que os alunos possam experimentar os princípios da cidadania, seguindo o exemplo dos adultos. Sobretudo, a gestão democrática se assenta na promoção de educação de qualidade para todos os alunos, de modo que cada um deles tenha a oportunidade de acesso, sucesso e progresso educacional com qualidade, numa escola dinâmica que oferta ensino contextualizado em seu tempo e segundo a realidade atual, com perspectiva de futuro (LUCK, 2009, p. 70).

Portanto, para que haja um envolvimento de todos na escola, em prol da gestão democrática, alguns pressupostos são essenciais para sua efetivação, tais como: transparência, autonomia, trabalho coletivo, representatividade, responsabilidade, liderança, impessoalidade, visando sempre e primando pela qualidade da educação na escola.

Outro ponto, também observado por Santos (2012), é de que no meio desse contexto "a pandemia não é cega e tem alvos privilegiados, mas mesmo assim cria-se com ela uma consciência de comunhão planetária, de algum modo democrática" (p.07). É justamente a questão democrática que tem movido as ações e estratégias dessa escola, pois é o que norteia as ações como verificaremos mais adiante.

3 Estratégias desenvolvidas no período de aulas não presenciais

A E.E.B Alberico Azevedo após os decretos e resoluções editadas da Secretaria do Estado de Educação e Conselho Estadual de Educação,

desenvolveu diversas formas de organização do trabalho pedagógico. Elencamos as principais: 1) Mapeamento dos alunos que tinham acesso à internet; 2) Organização pedagógica para atendimento aos alunos sem acesso aos recursos tecnológicos; 3) Reunião Pedagógica com a equipe de professores semanalmente; 4) Reunião virtual com os pais; 5) Organização de grupos com os líderes das turmas; 6) Reunião orientativa virtual com os alunos; 7) Mapeamento dos alunos nas realização das atividades, sejam elas presenciais ou através de material impressos; 8) Reuniões semanais da equipe gestora para traçar as estratégias de trabalho semanalmente; 9) Disponibilização das pautas de reuniões para a equipe de trabalho da escola; 10) Reunião virtual com os professores que desenvolvem projetos na escola; 11) Acompanhamento sistemático nas aulas desenvolvidas de forma on-line; 12) Ajuda aos professores com dificuldades na utilização dos recursos tecnológicos; 13) Aperfeiçoamento do processo avaliativo e dos planos de aula para os professores; 14) Acompanhamento do preenchimento da ferramenta professor on-line; 15) Desenvolvimento no "Google Drive" para armazenamento das atividades para os alunos que precisavam fazer impressas; 16) Contato com as famílias desses alunos que não estavam realizando as atividades;

Diante da circunstância das aulas não presenciais a escola precisou se reinventar, destacamos que foi uma das primeiras vezes que os professores tiveram formações sobre o uso de tecnologias em educação, não iremos nos adentrar no mérito de como isso aconteceu, nem mesmo, a forma como isso ocorreu. No entanto, isso tudo contribuiu, de certa forma, para que essas ações pudessem ser desenvolvidas no espaço escolar. Outro aspecto enfatizado, é a sobrecarga de trabalho realizado pelos profissionais da educação, que demanda mais tempo/carga horária para realização dessas atividades, que também não iremos adentrar nesse debate, bem como a valorização profissional que compete a Secretaria de Educação de Santa Catarina responder. Nossa reflexão centra-se apenas em desvelar como as estratégias desenvolvidas pela escola contribuíram para que fosse possível articular essas práticas junto à gestão democrática.

Nesse contexto, a utilização das tecnologias da informação e da comunicação passaram ser parte do cotidiano da escola, tendo como

objetivo aproximar professores, gestores, alunos e comunidade escolar, o que exigiu o desenvolvimento determinadas competências, como diria Pierre Lévy (2013), decorrentes da metamorfose impulsionadas pelas tecnologias da comunicação, implicando no domínio técnico, para participar do universo do jogo comunicativo, que passou ser constituídas além dos contatos sociais face a face, do universo da sala de aula, exigindo uma nova forma do fazer educativo, tendo o desafio de tornar esse processo significativo para os discentes.

Foi justamente nessas circunstâncias que a escola conseguiu ter uma maior proximidade com os professores, alunos, pais e uma afinidade entre os membros da equipe gestora. As reuniões virtuais, desenvolvidas semanalmente, com todos os professores acabou se tornando um espaço de formação continuada, com trocas de experiências, diálogos, aprendizagem e com o foco principal a busca de qualidade e aperfeiçoamento no processo pedagógico.

Outro aspecto que tornou esse momento democrático, foi a disponibilização das pautas das reuniões, isto é, todos os profissionais sabiam da mesma informação que estava sendo discutida na escola, os acordos pedagógicos e os encaminhamentos. Nas reuniões, toda a equipe gestora desenvolveu atividades com muito comprometimento, sempre os membros tendo a autonomia para fazer suas colocações e uma ajuda mútua. Também destacamos que neste momento, os professores podem colocar seus pontos de vista, fazer proposições, sugestões, se contrapor. Isso tem possibilitado um amadurecimento de todos os membros da equipe escolar.

As reuniões virtuais com pais, alunos, entidades democráticas da escola contribuiu para o fortalecimento das ações que a escola viesse a desenvolver no contexto das aulas não presenciais. Os pais também puderam verificar a real importância da escola na vida dos filhos, além dos esforços dos profissionais em atendê-los. Consequentemente surgiram, nesse processo, alguns entraves que foram solucionados através do diálogo. Visto que o momento, como o vivenciado, requer resiliência e empatia. Saber colocar-se no lugar do outro é um elemento primordial, isso em todos os âmbitos da esfera escolar, além de ser um intenso aprendizado.

Ademais, esse movimento sempre está em constante

aperfeiçoamento, já foram desenvolvidos dois questionários eletrônicos para fazer essa avaliação junto à comunidade escolar, buscando sempre verificar se as ações desenvolvidas estão de fato em consonância com a gestão democrática.

4 Considerações finais

Diante de uma circunstância adversa podemos aprender com ela, mas, sobretudo, sem perder de vista a luta por uma escola pública de qualidade, onde esteja alicerçada no processo democrático, a qual toda comunidade escolar possa crescer e se desenvolver de forma sólida. Essa experiência vivenciada contribuirá de forma muito significativa após o período das aulas não presenciais para que a E.E.B Alberico Azevedo cresça no processo democrático, sabendo respeitar os membros da comunidade escolar nos seus conhecimentos e no seu tempo.

Acreditamos que além disso, a abertura ao novo, além dos recursos tecnológicos são importantes para uma educação emancipadora, mas nada substitui o *locus*/espaço escolar que é comum de todos, pois o trabalho presencial do profissional da educação é ímpar. Nesse espaço nos humanizamos, crescemos e contribuímos para o desenvolvimento das potencialidades humanas, dando condições à apropriação do conhecimento, das trocas de experiências e respeito à diversidade. Enfatizamos, o nosso entendimento que a escola antes de ser este espaço de acolhimento, é local da produção do conhecimento, caso contrário, estaríamos reforçando o dualismo da escola pública.

Uma escola que vê apenas o seu papel restrito ao acolhimento deixa de lado sua centralidade, que é a aprendizagem escolar e a produção do conhecimento, como já enfatizou Libâneo (2012) ao analisar as políticas educacionais que norteiam a educação pública de países em desenvolvimento, enfatizando que existem duas orientações:

> Ambas as posições explicitariam tendências polarizadas, indicando o dualismo da escola brasileira em que, num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças [...] não se trata mais de manter aquela velha escola

> assentada no conhecimento, isto é, no domínio dos conteúdos, mas de conceber uma escola que valorizará formas de organização das relações humanas nas quais prevaleçam a integração social, a convivência entre diferentes, o compartilhamento de culturas, o encontro e a solidariedade entre as pessoas (p. 17).

Desse modo, é um elemento essencial que seja constituído um espaço de igualdade entre todos os sujeitos que pertencem e passam no decorrer da vida pela escola. Além disso, ao se tratar de escola pública compete aos profissionais denunciar e anunciar os problemas da escola como: baixo investimento em recursos físicos e tecnológicos, mas sobretudo, acreditar em mudanças significativas para tornar esse espaço como oportunidade para os sujeitos que frequentam a escola pública, sobremaneira às crianças e jovens que ainda veem na escola como um lugar de acolhimento, onde podem ser ouvidos, em detrimento de uma sociedade marcada por diversas mazelas sociais.

Por consequência, retomamos ao início da nossa reflexão que as reformas desenvolvidas pelo Estado brasileiro têm sufocado as potencialidades da escola, a ideia de um conservadorismo na escola não possibilita a gestão democrática, bem como os investimentos necessário para o desenvolvimento é antes de mais nada jogar sonhos e perspectivas no ralo.

Referências

ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas. **A privatização da educação básica no Brasil:** considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública . Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/319376858 . Acesso em: 24 out. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 005**, de 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10

jul. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 dez. 2016. Disponível em: . Acesso em: 4 jul. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Emenda Constitucional nº. 103, de 12 de novembro de 2019. Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 nov. 2019. Disponível em: Acesso em: 4 jul. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. RBPAE, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007. Disponível: http://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19144/11145. Acesso em: nov. 2019.

BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho** – CLT e normas correlatas. Brasília: Senado Federal, coordenação de edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 16 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2016a. Disponível em: https://goo.gl/NS68c3. Acesso em: 25 de jul. 2020.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA ALBERICO AZEVEDO. **Projeto Político Pedagógico**. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio Frigotto (Org). **Escola "sem" partido:** esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira / organizador. Rio de Janeiro : UERJ, LPP, 2017.

IPEA. INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA. **Relatório econômico**. Brasília: IPEA, IBGE, 2019.

LIBÂNEO, José C. O dualismo perverso da escola pública brasileira:

escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, v.3 8, n.1, mar. 2012a.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2004. Disponível em: http://fisicaemrede.com/file.php/12/Textos/Levy_tecnologias_da_inteligencia.pdf. Acesso em: 17 jan. 2013.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, 2009. Revisão dos seguintes elementos do Projeto Político Pedagógico. A função social da escola na contemporaneidade.

PALÚ. Janete; PETRY. Oto. **Trajetória histórica da gestão das escolas públicas estaduais de Santa Catarina:** pontos e contrapontos. Disponível em: https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro. Acesso em: 14 jul. 2020.

SANTOS, Boaventura, Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 009**, de 19 de março de 2020. Dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19). . Disponível em: http://www.cee.sc.gov.br/index.php/acordo-de-cooperacao/1808-resolucao-009-1/file. Acesso em: 10 jul.2020.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO COVID-19

Marcus Vinicius Neves Araújo[1]
Josy Helena Murcia[2]
Thaynná Miranda Chaves[3]

1 Introdução

No decorrer da história, a sociedade passou por grandes transformações proporcionadas por meio das mais variadas situações, como revoluções industriais e tecnológicas, guerras, epidemias, ditaduras, censuras de cunho ideológico dentre outras. Estes fatos condicionaram mudanças significativas nas relações profissionais, sociais e educacionais.

O advento do COVID-19 não é diferente e impactou diversos setores da sociedade em uma escala global, como por exemplo, a economia, as relações sociais e de trabalho, a educação e sobretudo, a saúde pública. As consequências foram colossais e moldaram a forma como as pessoas se relacionam nas mais variadas camadas de suas vidas, uma vez que o distanciamento social interfere diretamente nas relações sociais.

No âmbito educacional, as medidas de quarentena e distanciamento social elaboradas pelos governos fizeram com que algumas escolas adotassem a modalidade de ensino a distância (EAD) com o propósito de possibilitar uma alternativa a uma eminente e possível perda do ano letivo. Isto, acabou gerando preocupações quanto

1 Licenciado em Geografia (UFTM) e Mestre em Educação (UFTM). marcusviniciuzz@gmail.com

2 Licenciada em História (UFTM) e Mestranda em Educação (UFTM). josymurcia@gmail.com

3 Licenciada em Letras Português/Espanhol (UFTM), licenciada em Pedagogia (UNIFRAN) e Mestra em Educação (UFTM). thaynnamiranda11@hotmail.com

ao modo de conduzir estas aulas mantendo a mesma qualidade do ensino presencial.

Para além desta preocupação, há também os professores e seu importante papel nos processos formais de ensino e aprendizagem, uma vez que é por meio deles e das ferramentas de tecnologia e informação que as aulas são ministradas. Embora a modalidade EAD seja uma alternativa a uma possível democratização do ensino, é importante ressaltar que, sendo não opcional, esta evidenciou desigualdades no que se diz respeito ao acesso às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) por parte dos alunos, visto que a maioria, sobretudo alunos de instituições públicas, não possuem condições de adquirir equipamentos desta natureza.

Um outro aspecto a ser pensado neste cenário, é a formação de professores atuantes na educação básica, tendo em vista as possíveis dificuldades que este corpo docente enfrenta. Conforme salienta Santos (2020), professores atuam na relação e interação constante com seus alunos e não no vazio, aspecto este que também pode ser considerada uma importante parte do processo de ensino e aprendizagem.

É nesta direção que o presente texto se propõe a refletir, sobre a formação dos professores no contexto do surto COVID-19, considerando seus principais desafios, como também algumas perspectivas pós pandemia.

2 A formação de professores e seus desafios

Ao se pensar a formação de professores, faz-se necessário considerar cinco aspectos pontuados por Nóvoa (2011), sendo eles, o conhecimento adquirido e desenvolvido por meio da prática; aprender com os mais experientes, o que o autor denomina de cultura profissional; o tato pedagógico, que leva em consideração aspectos mais subjetivos, como a relação e comunicação do docente com sua profissão; trabalho em equipe e participação no desenvolvimento do projeto pedagógico da escola; e por fim compromisso com a inclusão social e convivência com a diversidade cultural.

Tendo em mente os aspectos levantados pelo autor e os trazendo para a formação de professores no contexto atual da pandemia,

podemos considerar que há uma certa convergência com a proposta do ensino a distância, visto que esta modalidade, ainda que não esteja isenta de problemas, engloba todos os aspectos ponderados pelo autor supracitado. Almeida (2010, p. 72), embasada nos estudos de Casamayor (2008) reflete o uso das TDICs na formação de professores, e pontua que:

> [...] é importante considerar que o uso dessas tecnologias na formação envolve praticamente os mesmos elementos que qualquer processo formativo a distância (professores, alunos, estratégias didáticas, conteúdo, sistema de avaliação etc.) e se diferencia na gestão desses elementos e na exploração das possibilidades pedagógicas das tecnologias de suporte, constituindo a EaD on-line como uma nova modalidade formativa.

Todavia, para que estas condições sejam alcançadas, é preciso superar a concepção de que basta somente o domínio tecnológico ou teórico, sendo necessária uma integração entre ambos, ou seja, aliar a experiência no contexto on-line com a teoria e a prática em sala de aula.

Almeida (2010) pondera sobre a complexidade de formar professores para atuar em novos espaços, tempos e culturas, como é o caso da formação on-line e também na atuação no EAD, pois se trata de mudanças de concepções, valores, práticas e até crenças. Este contemporâneo momento faz com que o sujeito mergulhe em uma nova cultura, reestruturando seu pensamento de acordo com os novos tempos.

Para além dos fatores já mencionados e antes de contextualizá-los com a pandemia do COVID-19, faz-se necessário refletir outras crises enfrentadas pela formação de professores de modo geral, uma vez que muitas destas permanecem no âmbito da formação docente.

Analisando o processo histórico de profissionalização docente e suas principais modificações a partir do século XVIII, Nóvoa (2000) identifica a crise da profissão docente, evidenciando problemas que os professores enfrentam há anos. Dentre esses problemas, é importante destacarmos a desmotivação pessoal, que pode ser provocada pela desvalorização da profissão, tanto por órgãos administrativos, quanto pela própria relação com os alunos ou com a comunidade, baixos salários, falta de investimentos na educação, entre outros fatores que

eventualmente possam desembocar em tais desmotivações.

Ao analisar a profissão docente no Brasil, o modelo de análise do processo histórico de tal profissão, proposto por Nóvoa (2000) se aplica, a partir do momento em que é possível identificar uma grande insatisfação geral na profissão docente. Essa desmotivação é provocada, muitas vezes, pela falta de investimento dos próprios órgãos responsáveis pelas políticas educacionais. É de se saber que o docente no Brasil, em especial o que leciona na educação básica, ou seja, nos ensinos fundamental e médio, possui uma certa desvalorização financeira. Os baixos salários dos professores e suas jornadas excessivas no expediente, bem como o acúmulo de trabalho, que muitas vezes é levado para casa, possivelmente pode acarretar uma certa desmotivação e insatisfação deste profissional com a profissão que exerce.

Um fator que comprova essa situação, é o que diz respeito à atividade docente como uma segunda atividade. Nóvoa (2000, p. 24 apud NOFFKE, 1992) afirma que "é preciso incentivar uma maior identificação pessoal dos professores com o local de trabalho e aumentar o seu tempo de presença nas escolas". Ou seja, incentivar a profissão docente para que esta seja exercida como atividade principal, e não apenas para completar o salário dos professores ou caracterizar a carreira como sendo uma segunda profissão, vulgarmente definida como "bico".

Analisando o processo histórico e de desenvolvimento da profissão docente, é possível identificar sua origem no âmbito religioso. Até o século XVIII, os padres e religiosos eram os detentores do conhecimento necessário para que pudessem lecionar. Com a intervenção do Estado, a partir da segunda metade do século XVIII, surgem mudanças como a substituição de professores religiosos, ou seja, que eram de responsabilidade da Igreja, por professores laicos, que passam a ser responsabilidade do Estado.

Partindo deste pressuposto, há um problema enfrentado pelos profissionais docentes até hoje, como destacado por Nóvoa (2000), no que se refere à presença estatal no exercício da atividade docente. É inegável que seja importante tal presença, no que tange à segurança da qualidade dos serviços, bem como das avaliações. No entanto, é necessário que o papel do Estado acompanhe o ensino a partir de uma

lógica de avaliação reguladora, e não regulamentadora, acompanhada de burocracias, o que pode acarretar uma menor autonomia dos professores nas relações e práticas pedagógicas.

O autor ainda cita outros diversos problemas referentes a profissão docente ao longo dos anos, como por exemplo, a questão da formação de professores e como esta vem sendo desenvolvida e analisada, as associações profissionais docentes e suas dinâmicas, o desenvolvimento dos conhecimentos e técnicas do profissional docente, entre outros.

Nota-se que os problemas estão interligados e, analisando a conjuntura atual, principalmente no Brasil, é de extrema importância acrescentar que é notável a falta de preparo de uma grande massa de professores para atuação em salas de aula. Soma-se a isso, a já destacada desvalorização do profissional docente, suas possíveis desmotivações pessoais e profissionais e a falta de investimentos no setor da educação. Os problemas destacados ao longo de uma análise histórica, parecem permanecer, com outras facetas, mas ainda assim, desafiando o meio educacional e os agentes de tal.

3 A formação de professores no contexto da pandemia COVID-19

Ao compreender alguns aspectos e dificuldades enfrentados pela formação de professores on-line e ao inserir estas dificuldades no contexto da pandemia do COVID-19, ainda temos a preocupação em se buscar novas formas de se reinventar, em um processo de ressignificação, englobando toda comunidade educativa.

Quando as TDICs eram usadas de forma esporádica em sala de aula, já se era refletido suas ausências no projeto pedagógico das instituições de ensino, uma vez que elas entravam no espaço educativo de forma natural, por meio de jovens e professores que vivem e/ou foram criados em um ambiente rodeado de tecnologias que trazem certos impactos nas formas das pessoas se relacionarem.

Almeida (2010) alerta que embora as TDICs possibilitem uma informatização do ensino, a concepção de educação se fragiliza, tendo em vista uma certa passividade do aluno e também uma mecanização do processo de ensino e aprendizagem.

> Se, de um lado, o uso das TDIC permite a informatização do ensino, a substituição do professor pelas máquinas, a transmissão uniforme de conteúdos informativos, a proposição de perguntas previamente programadas e o controle automático das respostas do aluno; por outro lado, essa cultura de transmissão perde terreno (Silva, 2009) e fragiliza a concepção de educação, de escola e de universidade centrada na prática unidirecional e na passividade do aluno, devido às potencialidades interativas oferecidas pelas TDIC e pela cultura digital incorporada no cotidiano (ALMEIDA, 2010, p. 70).

Para a autora, mediante a esta mecanização do processo de ensino-aprendizagem na modalidade do ensino a distância, que pode ter sido potencializada devido ao distanciamento social, é essencial que se resgate a humanização no exercício da profissão docente e, além disso, que esta humanização seja passada e "sentida" nas interações entre docentes e alunos. Consideramos também a importância de se resgatar esta sensibilidade não só no processo educativo, mas também nas relações sociais que se reinventaram mediante a atual situação.

Um outro possível problema a se refletir é a alta evasão já enfrentada pelos cursos de Licenciatura. Almeida (2010) traz à tona estudos de Jesus (2007) em que foi analisado um curso de formação a distância de professores de inglês. O autor identificou elementos de reculturação, reestruturação e reorganização ou seja, "o desenvolvimento de novos valores, crenças e normas que, por sua vez, envolvem novas formas de profissionalismo para o docente." (JESUS, 2011, p. 03). Entre estes elementos foram notadas saudações iniciais e de encerramento e comentários sobre acontecimentos do cotidiano. Além disso, sobre a reestruturação, o autor identificou algumas mudanças ao longo do curso, pois as interações iniciais (tanto os discursos dos professores, quanto o dos alunos) indicavam sentimentos como medo, dificuldades e preocupação, o que mudou com a conclusão do curso, pois alguns discursos agora demonstravam certa satisfação e segurança. Já no que se refere a reorganização, para o autor, ficou evidente a dificuldade em gerir o tempo no ambiente on-line. Ademais, foi demonstrada pouca compreensão do espaço social do curso, o que contribuiu para uma maior evasão de alunos da formação. Todavia, é importante ressaltar que aqueles que demonstraram conseguir se habituar à nova rotina,

indicavam um sentimento e dedicação, o que pôde ser percebido pelas rotinas de trabalho.

Almeida (2010) embasada no estudo de Jesus (2007) ressalta a importância de se promover atividades que propiciem experiências e reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem em ambientes virtuais. Para a autora, é importante que a atividade seja promovida no início do curso, uma vez que o curso tenha como propósito formar professores também capazes de realizar trabalhos por meio das TDICs.

Ainda que o estudo de Jesus (2007) não tenha sido realizado no contexto da pandemia do COVID-19, é importante destacar sua relevância ao refletir à situação, dado que o ensino on-line, que antes era uma alternativa, agora está sendo imposto na educação de modo geral. As TDICs evoluíram e continuam progredindo com o passar dos anos, todavia, o ensino on-line continua nos mesmos moldes, o que desperta não só reflexões e problematizações no seu *modus operandi*, mas também no ensino a distância como imposição e não alternativa.

4 Considerações finais

A datar do isolamento social devido à pandemia do COVID-19, muito têm se refletido sobre o papel da escola enquanto estrutura física de ensino, como também novas possíveis maneiras de educar e neste sentido, defensores do ensino fora do espaço escolar passaram a esbravejar um discurso sobre uma possibilidade de revolução educacional pós pandemia. É evidente que esta perspectiva vanguardista de uma possível revolução educacional, adveio de uma visão otimista e romantizada da educação em tempos de pandemia, uma vez ela está alicerçada e atrelada ao uso de tecnologias, o que traz uma noção de inovação, ainda que de forma superficial.

Todavia, é preciso se atentar de que somente se apoderar e fazer uso das ferramentas e potencialidades que as TDICs trazem, não significa novas formas e práticas pedagógicas aplicadas ao ensino. É necessário aliar o conhecimento teórico e tecnológico, e neste âmbito, se reforça a importância da formação de professores, visto que estes possuem um importante papel no processo de melhoria da educação como um todo.

Dados os inúmeros desafios enfrentados pelos docentes já nos ambientes presenciais, se faz necessário refletir e repensar as práticas de formação de professores em tempos de pandemia. É inegável que a modalidade de ensino à distância, assim como a modalidade presencial, apresenta falhas e carece de investimentos e incentivos por parte do governo e de políticas educacionais. No entanto, em meio à uma situação caótica e esporádica como a que estamos vivenciando atualmente, o contexto favorece que as práticas de ensino remoto sejam repensadas e reavaliadas.

Além das dificuldades pontuadas, como a desigualdade de acesso às TDICs e a complexidade da formação docente na modalidade à distância, destaca-se a falta de conhecimento sobre as potencialidades do ensino remoto, o que é reforçado com os escassos e lentos investimentos que regulamentam essa modalidade de ensino, sobretudo na educação básica. É inegável que com a pandemia, a modalidade tenha se tornado indispensável para dar continuidade nos processos educacionais. Mediante a isso, reforça-se a necessidade de se refletir os processos de formação docente, sobretudo uma formação voltada para o letramento digital.

Referências

DE ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Transformações no trabalho e na formação docente na educação a distância on-line. **Em Aberto**, v. 23, n. 84, 2010.

JESUS, Dánie Marcelo de. Reculturação, reestruturação e reorganização temporal de professores-alunos no ambiente digital. **Hipertextus**, Pernambuco, v. 6, n. 1, p. 2-18, jan. 2011. Disponível em: http://www.hipertextus.net/volume6.html. Acesso em: 20 jul. 2020.

NÓVOA, A. **Profissão docente.** (Entrevista concedida ao repórter Paulo de Camargo). Revista Educação, São Paulo, n. 154, set. 2011. Disponível em: https://revistaeducacao.com.br/2011/09/10/profissao-docente/. Acesso em: 20 jul. 2020

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A.

(Org.). **Profissão professor**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2000, p. 15-34.

SANTOS, CLAITONEI SIQUEIRA. Educação escolar no contexto de pandemia. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 1, n. 30, p. 44-47, 2020.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Liliane Repinoski Franco[1]
Lília Sizanoski Franco[2]

1 Introdução

O presente capítulo foi elaborado em um período mundialmente turbulento e incerto que ocorre devido a pandemia causada por um vírus que colocou o mundo inteiro em isolamento social, medida essencial para se evitar o contágio em massa. Este fato reflete diretamente nos diferentes segmentos da sociedade, trazendo reflexos inclusive à escola. É certo que o ano de 2020 está marcado pela pandemia do Novo Coronavírus, COVID 19[3], doença transmitida por um vírus que causa morte, sofrimento e exige, além das medidas rigorosas de higiene e de isolamento social, o reinventar das práticas de vida, em nome da sobrevivência humana que deseja preservar a terrritorialização dos grupos que habitam este planeta.

---

1 Licenciada em Pedagogia; Mestre em Educação pelo Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino da UFPR; Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – UFPR; Professora da rede municipal de educação de Curitiba, atua como pedagoga avaliadora e professora do atendimento educacional especializado – área visual. E mail: lilienerfranco@gmail.com

2 Licenciada em Ciências Sociais e em Pedagogia; Mestre em Educação pelo Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino da UFPR; Professora da rede municipal de educação de Piraquara, atua como diretora escolar. E mail: sizanoskifranco.lilia@gmail.com

3 Segundo site da Fiocruz: "COVID significa Corona Vírus Disease (Doença do Coronavírus), enquanto "19" se refere a 2019, quando os primeiros casos em Wuhan, na China, foram divulgados publicamente pelo governo chinês no final de dezembro. A denominação é importante para evitar casos de xenofobia e preconceito, além de confusões com outras doenças.". Disponível em: https://portal.fiocruz.br/pergunta/por-que-doenca-causada-pelo-novo-virus-recebeu-o-nome-de-covid-19. Acesso em 13 jul, 2020.

As pessoas com deficiência, grupo historicamente excluído socialmente do acesso ao que lhes é de direito, mais uma vez se veem em estado de alerta. Neste contexto de condições sanitárias impostas pelo convívio com o novo vírus, estas novamente correm o risco de serem excluídas ou invisibilizadas aos olhos da sociedade e das políticas públicas que deveriam prezar e garantir o seu existir de forma digna. O que se quer dizer é que, neste momento de crise, com os desdobramentos e as consequências que acompanham uma pandemia, a condição da pessoa com deficiência pode ser reforçada e/ou ofuscada, deixando a percepção de que sua existência e vida estão em segundo plano.

Não se quer aqui colocá-las simplesmente em evidência enquanto grupo ou reforçar as suas fragilidades, e sim alertar sobre a necessidade de serem olhados e considerados equanimemente como cidadãos, sujeitos nas suas diferenças, com a condição de vulnerabilidade, se ela existir, mas também em suas potencialidades e especificidades de vida. Em momentos críticos como o da pandemia, precisam mais do que nunca serem respeitados como grupo e/ou pessoas de direito, únicas e múltiplas.

Isto posto, este texto traz reflexões sobre alguns aspectos, acompanhados e vivenciados no sistema municipal de educação de Curitiba, sob a perspectiva teórica da "Filosofia da Diferença", área da Filosofia que também auxilia e fundamenta a educação, por meio de autores considerados filósofos da "suspeita", dentre eles Michel Foucault (2012), Gille Deleuze e Félix Gatarri (1992, 1997), representantes de uma corrente que, com suas teorias e conceitos, embasam estudos e pesquisas a favor das diferenças.

2 Filosofia da diferença, inclusão e discursos

A filosofia, na perspectiva Deleuziana atua como "...a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos. " (Deleuze e Gatarri, 1992, p.8), oferecendo o suporte aos não-filósofos às análises e reflexões, por meio de seus conceitos, contribuindo assim para sensibilizar a sociedade quanto a causas das minorias, dos grupos que geográfica e historicamente convivem com seus processos de exclusão social.

Sobre o público-alvo da educação especial, considerado

aqui no dualismo uno/múltiplo, Franco (2015), em sua pesquisa de mestrado esclarece que: "Partindo, portanto, de quem é o estudante com deficiência, especial, diferente, apresenta-se este como alguém que é único, embora nomeado de muitas formas. " Pois ninguém é isso ou aquilo, todos são múltiplos agregados por uma unidade vital que tenciona o tempo todo. Pode-se dizer que todos os seres são únicos e carregam as suas multiplicidades. (FRANCO. 2015, p.76).

Nas palavras de Deleuze (2000, p. 174):

> Em toda parte, as diferenças de multiplicidades e a diferença na multiplicidade substituem as oposições esquemáticas e grosseiras. Há tão-somente a variedade de multiplicidade, isto é, a diferença, em vez da enorme oposição do uno e do múltiplo. E talvez seja uma ironia dizer: tudo é multiplicidade, mesmo o uno, mesmo o múltiplo.

Para ilustrar melhor, os estudantes com deficiência intelectual, por exemplo, se manifestam em diferentes graus, sendo, portanto, múltiplos. "Na Filosofia da Diferença, o uno está no múltiplo, assim como, no estudante com deficiência, suas características formam singularidades que se desdobram, se prolongam e se unem formando múltiplos elos nele mesmo." (FRANCO. 2015, p. 93).

Nesta perspectiva, onde uno/múltiplo perpassam a todos, em cada pessoa com deficiência suas singularidades, características únicas enquanto diferenças que possui, assim como os demais, se desdobram em especificidades em um ser que é múltiplo. O c o r r e , no entanto, que as diferenças, de forma geral, provocam incômodo à luz de concepções universais. Desconforto em aceitar o outro e suas diferenças, de lidar com aquilo que escapa do comum ou do que já está naturalizado e "normalizado", criando-se assim os movimentos de exclusão.

Os filósofos da diferença alertam sobre os dispositivos ou agenciamentos que a sociedade recorre para criar os procedimentos de exclusão, sendo a produção de discurso um dos meios mais comuns para controlar, selecionar e redistribuir poderes. (FOUCAULT, 2012, p.8). O autor lembra ainda que, em nossa sociedade, é comum a interdição dos discursos para se produzir exclusão, além da separação e rejeição do que é considerado razão e loucura. Assim exemplifica:

> Desde a alta Idade Média, o louco é aquele cujo discurso não pode circular como os dos outros: pode ocorrer que suas palavras sejam consideradas nula e não seja acolhida, não tendo verdade nem importância, não podendo testemunhar na justiça, não podendo autenticar um ato ou um contrato, não podendo nem mesmo, no sacrifício da missa, permitir a transubstanciação e fazer do pão um corpo; (FOUCAULT. 2012, p. 10).

Recorre-se a esta citação de FOUCALT (2012), para lembrar que historicamente ao deficiente lhe foi negado tanto o espaço de voz como o de oportunidades para o seu pleno desenvolvimento. Com uma pandemia acende-se o alerta, conforme já dito, para que, durante ou no pós quarentena, este não seja esquecido, negligenciado ou afetado pela separação dos discursos que determinam aqueles que receberão o direito de ter a garantia à aprendizagem ou, ao retornar à escola, retomar as habilidades que não foram desenvolvidas e os conhecimento que deixaram de ter acesso.

3 O processo de aprendizagem do estudante com deficiência e o ensino remoto em Curitiba

Voltando o olhar ao período de pandemia, verifica-se que a escola, ao tentar se organizar em um novo formato de ensino, necessitou praticamente do dia para noite transformar a educação presencial tradicional para um formato de ensino à distância. Assim, cada sistema definiu os caminhos que este ensino remoto deveria seguir, sem ter o tempo necessário para planejar, definir critérios, a operacionalização deste novo formato, enfim, de articular todas as dimensões que envolvem uma forma diferenciada de transmitir o conhecimento historicamente sistematizado para todos os seus estudantes.

Este novo contexto, marcado por muitas dúvidas e inúmeros desafios, conduz a reflexão de que as políticas de educação, quando se apresentam sob o prisma estruturante, aqueles ligados ao previsto e que fornecem a estrutura, não refletem sobre a condição na perspectiva do imprevisto. A questão que vem impactando atualmente a área educacional é como os estudantes, com ou sem deficiência, e suas famílias, conseguiram ou têm conseguido se organizar para participar das atividades propostas ou das aulas, processando com seus filhos às

informações e sistematizando aprendizagens?

Neste sentido, sem dúvida que na nova realidade, tanto o acesso como o domínio das tecnologias são aspectos relevantes, pois possibilitam chegar a grande parte dos meios que levam o estudante a participar e ter contato com os conhecimentos trabalhados pela escola, principalmente quando o sistema de ensino, como no caso da cidade de Curitiba, recorre a métodos remotos para tentar ensinar.

O sistema público de ensino se Curitiba optou por disponibilizar aulas transmitidas em canais de televisão aberta ou através da *internet* (*youtube*). Desta forma as famílias e os estudantes podem diariamente assistir as aulas, nas diferentes áreas do conhecimento, que ocorrem de acordo com cronograma previamente divulgado pelas escolas. A realização de atividades é feita em casa e pode ser levada até a escola, em data pré-determinada, para verificação e/ou intervenção da professora que também pode oferecer atividades complementares. Este momento de entrega e retirada das atividades na escola acontece atrelado ao convite para a retirada de um kit alimentação.

Como ainda não há dados disponíveis sobre a adesão dos estudantes e das suas famílias a este novo formato de ensino, o aproveitamento e as lacunas deixadas só serão verificados de forma mais consistente quando o retorno total do formato presencial ocorrer. No entanto, não se pode deixar de considerar que possivelmente alguns estudantes serão prejudicados. Àqueles que carecem de recursos para receber as informações escolares, famílias que não tem acesso à televisão ou a internet, sem contar as carências de conhecimento e de formas de mediação educacional para auxiliar os filhos de forma ativa e próximo do necessário, com intervenções que promovam a aprendizagem.

No caso dos estudantes com deficiência, é sabido que muitas vezes necessitam de recursos e de mediações diferenciadas, com adequações metodológicas que auxiliem no processo de ensino/aprendizagem. Carvalho (2019) destaca que a escola precisa se identificar "... como espaço privilegiado de formação e de exercício da cidadania, de apropriação e construção de conhecimentos…". Pontua que a concretização da ação educativa com intencionalidade ocorre com a superação das múltiplas barreiras à aprendizagem que são criadas no contexto, mantidas ou eliminadas. (CARVALHO. 2019, p. 40-41).

> As barreiras para a aprendizagem não existem, apenas, porque as as pessoas sejam deficientes ou com distúrbios de aprendizagem, mas decorrem das expectativas do grupo em relação às suas potencialidades e das relações dos aprendizes e os recursos humanos e materiais, socialmente disponíveis, para atender às suas necessidades. (CARVALHO. 2019, p. 41).

O ensino por meio de vídeo aulas, proposto pela secretaria municipal de educação de Curitiba, espreitou, em certa medida, este olhar disponibilizando aos sábados aulas com algumas adequações, principalmente nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, direcionadas aos estudantes com dificuldades e público da educação especial. Tenciona-se, entretanto, que esta como sendo inicialmente a única estratégia, pode ter sido insuficiente para contemplar parte dos estudantes com deficiência ou aqueles que aprendem em forma e com ritmo diferente.

Perreenoud (2011) destaca que diferenciar é otimizar as situações de aprendizagem e, prioritariamente, aquelas que a escola propõe aos alunos que estão mais distantes dos objetivos ou que têm mais dificuldade para aprender (PERREENOUD, 2011, p. 20). Sem esta diferenciação direcionada às necessidades de cada estudante como será possível aprender? O autor reflete que a diferenciação não deve ser confundida com a tutoria individualizada, mas na ação em que professor e estudante devem estar engajados e, quanto mais as situações de aprendizagem forem otimizadas, melhor será o percurso de formação deste aprendente. Ou seja, sem o presencial falta a observação diária para o professor tomar decisões e atuar à altura das dificuldades que o estudante apresenta.

4 Inclusão e o papel do professor

Em uma sociedade não escolarizada, ao transmitir sua cultura cada comunidade ensina aos seus membros, de forma mais próxima, desenvolve habilidades e transmite conhecimentos importantes e necessários à sobrevivência, repassando assim os saberes para as novas gerações. Com a institucionalização do ensino, na educação formal o educador assumiu papel relevante e indispensável, dependendo em grande medida das suas intervenções para alcançar o sucesso ou fracasso

escolar. Não se trata atribuir responsabilidade integral ao professor, pois sabe-se que sua atuação depende de inúmeros fatores já conhecidos por todos, dentre eles alguns bastante relevantes como a formação inicial e continuada, a valorização do profissional e a garantia de uma estrutura mínima que lhe forneça o necessário para que desenvolva um trabalho de qualidade. É necessário sim dar ênfase a importância do papel do professor como mediador da aprendizagem e colocar à luz da importância de interferências diretas do docente nas práticas desenvolvidas por qualquer estudante e, especialmente, ao estudante com deficiência.

É fato que durante a pandemia, em um ensino à distância, o papel do professor encontra-se afetado, obrigando a este também ter de se reinventar. Só para dar um exemplo, o uso das tecnologias, algo anunciado como premissa em termos de recurso a ser usado nas aulas presenciais, agora passou a ser realidade indispensável. Outro aspecto refere-se ao seu papel de mediação das aprendizagens e do conhecimento. Sem as trocas presenciais foi e é preciso redimensionar a ação docente, criar novas formas de intervenção e repensar as diferentes dimensões que envolvem a prática pedagógica. O papel do professor continua sendo essencial para a garantia do desenvolvimento e, consequentemente, evolução da aprendizagem de todos os estudantes.

Neste sentido, em um fazer docente que vislumbre a perspectiva inclusiva de todos, um dos elementos fundamentais está relacionado a ética. Destaca-se esta dimensão por perpassar o olhar sensível e atento às diferenças. Nas palavras de Freire (2013) que diz "…a natureza ética da prática educativa enquanto prática especificamente humana."(FREIRE. 2013, p.19). Esta dimensão ética torna-se relevante para que se possa evidenciar e dar atenção às necessidades da pessoa com deficiência. Para Freire, ter o domínio de conhecimentos científicos para repassá-los não basta.

> O preparo científico do professor ou da professora deve coincidir com sua retidão ética… Formação científica, correção ética, respeito aos outros, coerência, capacidade de viver e de aprender com o diferente, não permitir que o nosso mal-estar pessoal ou a nossa antipatia com relação ao outro nos façam acusá-lo do que não fez são obrigações a cujo cumprimento devemos humilde,

> mas perseverantemente, nos dedicar. (FREIRE. 2013, p. 18)

Problematizando os limites da atuação do professor no cenário educacional produzido pela pandemia com a questão da inclusão, recorre-se novamente a Foucault (2012) que fala da aceitação ou conformidade com discursos validados. Refere-se a doutrinas que legitimam mecanismos de exclusão e de rejeição.

> [...] a doutrina questiona os enunciados a partir dos sujeitos que falam, na medida em que a doutrina vale sempre como sinal, a manifestação e o instrumento de uma pertença prévia – pertença de classe, de status social ou de raça, de nacionalidade ou de interesse, de luta, de revolta, de resistência ou de aceitação. (FOUCAULT. 2012, p. 40-41)

Uma escola ou um sistema de ensino que se dizem discursivamente inclusivos devem buscar incessantemente a garantia de ensino a todos. Desta forma, a atuação do professor em sala de aula é fundamental, pois tenta transpor as práticas e encaminhamentos metodológicos planejados para os estudantes típicos, sem deficiência, aqueles que conseguem acompanhar o processo ensino/aprendizagem, para intervenções diárias que darão o direcionamento pedagógico que contemple as necessidades dos demais estudantes, por meio de adequações e/ou propostas complementares.

> Deste modo, problematizar a inclusão implica discutir as diferenças, as singularidades próprias a cada incluído; significa despertar para a diversidade dos modos de ser, de aprender, de viver, que compete a cada estudante com deficiência; diz da necessidade de reverter um processo de educação de perspectiva identitária por um outro, que compreenda a diferença como ética e estética de vida. (FRANCO. 2015, p. 75-76)

Refletindo sobre a nova forma de educação praticada durante a pandemia, pode-se dizer que grande parte dos profissionais tiveram que aderir, aceitar e executar as orientações dadas pelas suas secretarias de educação. Sobre estarem acordados se diz no sentido de compreenderem o momento e cumprirem, da melhor forma possível, com o desafio de ensinar de uma forma diferente, mas sem perder de vista que é necessário aprimorar muito esse formato, pois o ensino à distância pode ser favorável para o momento atual, carregando algumas vantagens, mas

também possui inúmeras contradições, decorrentes principalmente das dificuldades, anteriormente já destacados, relacionadas ao acesso e uso das tecnologias.

A tentativa de superação do que está posto perpassa pela busca por estratégias que tentem diminuir as discrepâncias produzidas no período crítico da pandemia. É relevante, do ponto de vista ético, que estudantes com deficiências posam ter sidos parcial ou integralmente segregados, à margem do que está acontecendo com os demais estudantes da sua escola. Não se pode perder de vista também a busca permanente pela qualidade do ensino, perseguir que é fundamental a educação alcançar a todos, mesmo diante dos limites. É preciso fazer pulsar possibilidades que garantam a inclusão educacional e, consequente, mesmo que a longo prazo, a inclusão social.

5 Sobre o atendimento educacional especializado de Curitiba, em tempos de pandemia

Inicialmente, cabe esclarecer e/ou retomar com o leitor algumas informações sobre o principal documento normativo que rege a Educação Especial no Brasil, em vigor desde 2008, com poucas adequações para o período atual. O documento referência é o chamado de Políticas Nacionais de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que define o objetivo e o público alvo da educação especial e prevê:

> [...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; (BRASIL. 2008)

O termo transtorno global do desenvolvimento foi substituído posteriormente por transtorno do espectro autista – TEA[4]. Neste mesmo documento considera-se aluno com deficiência:

4 "Autismo é uma síndrome definida por alterações presentes desde idades muito precoces, tipicamente antes dos três anos de idade, e que se caracteriza sempre por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação. Disponível em https://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/Cartilha8aedio.pdf. Acesso em 18 jul 2020.

> […] àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. (BRASIL. 2008).

Vale lembrar ainda que a Organização Mundial de Saúde – ONU estima que em torno de 10% da população mundial apresente algum tipo de deficiência. No Brasil, os últimos dados do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística – IBGE, de 2010, mostram que 6,4% da população tem alguma deficiência. Esta porcentagem refere-se às pessoas que apresentam muita dificuldade ou não consegue de modo algum em um ou mais questões do Censo 2010, usadas como critério. Um número bem maior, 24% da população, declarou possuir pelo menos alguma dificuldade em uma ou mais questões por tipo de deficiência.[5]

Estes dados revelam que uma parcela significativa da população se autodeclara com alguma dificuldade de natureza visual, auditiva, física ou de locomoção e intelectual. Se forem reportadas estas informações para o âmbito educacional, reflete-se inicialmente se todos, ou grande parte dos estudantes com algum tio de deficiência, estariam recebendo a atenção especializada às suas necessidades antes da pandemia do *Covid19*. Outro aspecto a ser considerado é sobre aqueles já inseridos em algum programa de atendimento educacional especializado, como ficaram ou como estão quando praticamente deixaram de ser assistidos pelos atendimento que fornecem importante suporte para o desenvolvimento acadêmico deste estudante?

O atendimento educacional especializado – AEE, foi assegurado no mesmo documento citado anteriormente e recomenda que ocorra com a oferta em Salas de Recursos Multifuncionais. Quanto ao trabalho do AEE

> O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas

5 Dados disponíveis em https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20551-pessoas-com-deficiencia.html. Acesso em 18 jul 2020.

> realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL. 2008)

Em 2009 uma resolução (CNE/CEB nº 4/2009) instituiu diretrizes operacionais para o AEE na educação básica, determinando que fosse realizado no período contrário da escola, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais na própria escola, podendo ser realizado em outra escola ou em centros de atendimento educacional especializados.

Em Curitiba os estudantes com deficiência podem ser atendidos nos seguintes programas: escolas especializadas na modalidade de educação básica, em classes especiais (inseridas em escolas de ensino regular), em salas de recursos multifuncionais (disponíveis em algumas escolas e específico para alguns estudantes/deficiências), em sala de recursos para dificuldades de aprendizagem (atendem distúrbios e transtornos de aprendizagem, além de alguns estudantes egressos das escolas ou classes especiais, que foram classificados e retornaram ao ensino regular) ou em centros municipais de atendimento educacional especializados - CMAEEs (que ficam localizados em alguns bairros para atender aos núcleos regionais de educação).

Estes centros de atendimento educacional especializados – CMAEEs, contam com pedagogos especializados e professores especializados nas áreas visual e auditiva, que atuam dando apoio mais específicos, voltado às habilidades cognitivas ou às especificidades de cada deficiência. Após a determinação da quarentena, em março de 2020, tanto os CMAEEs, como os programas citados acima deixaram de atender os estudantes, salvo em algumas iniciativas isoladas de profissionais ou instituições que fornecem algum tipo de orientação pedagógica e sugestões, por meios remotos (*internet*), para as famílias e seus estudantes, além da disponibilização das vídeo aulas, comentada anteriormente, com adequações metodológicas nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, para os estudantes incluídos no ensino regular.

Uma tentativa de atendimento especializado virtual foi iniciada após quatro meses da interrupção das atividades dos estudantes, porém

nem todos os estudantes aderiram e puderam participar devido a inúmeros fatores, sendo os mais recorrentes as dificuldades de acesso e de utilização das tecnologias, características do estudante que não tem adesão e/ou aproveitamento por meios digitais, questões familiares com horários incompatíveis com os propostos para o atendimento (mesmo quando este é flexibilizado), dentre outros.

Até o momento ainda não é possível precisar os impactos causados pela ausência de atendimento educacional especializado presencial à aprendizagem dos estudantes com deficiência. De forma bastante otimista, acredita-se que as famílias possam também ter se reinventado e buscado meios de promover, de alguma forma, o desenvolvimento de seus filhos. Mas é preciso também ser realista e lembrar daqueles em que os pais continuaram trabalhando e não dispõe de um tempo razoável e necessário para dedicar a esta interação mais próxima, daqueles que podem estar desempregados, sem renda e/ou que não têm acesso aos meios tecnológicos, digitais remotos ou ainda daquelas famílias que apresentam alguma limitação para acessar, compreender e aplicar práticas voltadas ao que seu filho pontualmente precisa para se desenvolver.

6 Concluindo: afetos e potência à aprendizagem na pandemia

Para os autores da diferença, Deleuze e Gatarri as relações que compõe um indivíduo relacionam-se com a intensidade que são afetados, aumentando/diminuindo a potência de agir, como se fosse uma espécie de combustível capaz de produzir “devires” que favorecem alcançar seus objetivos. (DELEUZE, GATARRI, 1995, p. 42).

De forma geral, devir é o processo de desejo e, relacionando com a aprendizagem, a potência para aprender vinda, em grande medida, das relações de afetos que se estabelecem entre estudante, educador e aprendizagem. Os estudantes, com e sem deficiência, precisam de alguma forma estarem conectados sob afetos que afetam, para que desejem a aprendizagem. Com a pandemia, suas limitações relacionais e espaço-temporais, parte dos afetos foram interrompidos, ficando exclusivamente às famílias o papel de potencializar as experiências educativas.

Os pais assumiram um papel muito importante e são relevantes neste processo. Mas vale lembrar que para alguns estudantes, estar sendo “ensinado” por meios remotos em casa, com ou sem a participação dos pais, pode não ser suficiente para afetar e produzir devires que promovam a sua aprendizagem. Reforça-se, portanto, que é a escola o espaço socialmente instituído à tarefa de ensinar.

É preciso pensar, daqui para frente, como a educação, os sistemas e as instituições de ensino irão se organizar para garantir a inclusão dos estudantes com deficiência, de forma que estes não sofram com a in/exclusão ou sejam marcados negativamente pela fraca potência do seu existir na escola.

Para concluir, ao refletir a diferença como princípio ético, este texto quis sensibilizar e, ao mesmo tempo, provocar movimentos que busquem novas possibilidades e potencialidades para o trabalho durante e pós pandemia direcionado ao estudante com deficiência. No sentido Deleuziano propõe-se que linhas de fuga surjam e possam traçar caminhos que contribuam para uma educação inclusiva, singular e democrática.

Referências

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** (2008). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: 29 dez. 2018.

BRASIL. **Resolução nº 4, de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o atendimento Educacional Especializadona Educação Básica. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 19 jul. 2020.

CARVALHO, R. E. **Removendo barreiras para aprendizagem:** educação inclusiva. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 1992.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia. vol. 4. Trad. Suely Rolnik. São Paulo: Editora 34, 1997.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso:** aula inaugural no Collége de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 22a ed. São Paulo: Loyola, 2012.

FRANCO, L. R. **Cartografia das potências e das potencialidades em educação especial:** um diálogo entre as políticas e as práticas. 2015. 151p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

PERRENOUD, P. **Diferenciação do ensino:** uma questão de organização do trabalho. Trad. Laura Solange Pereira. Pinhais: Melo, 2011.

ENSINO A DISTÂNCIA - EAD PARA ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: DIFICULDADES E OPORTUNIDADES

Ivonete Bueno de Camargo Klein [1]

1 Introdução

Diante do cenário que estamos vivenciando, os desafios da educação se tornaram ainda maiores, especialmente quando falamos em Educação Especial. De repente tudo mudou, ficou diferente e não sabemos se voltaremos a ser como éramos antes do surgimento da Pandemia do Coronavírus. Esperamos ter a oportunidade de aprendermos novas ferramentas de ensino e formas de ensinar.

A verdade é que, para nós professores, este período distante da escola tem nos levado a pensar e refletir sobre o papel da escola, especialmente a Escola Especial, conhecida como APAE[2], na vida dos alunos com deficiência. A Escola Especial, na maioria das vezes é o único espaço social por eles frequentado, e se não fosse a sua existência, muitos estariam segregados em suas casas.

Partindo dessas observações sobre a importância da Escola Especial para alunos com deficiência, assim que teve início a quarentena, iniciou-se o trabalho com o ensino a distância, tendo por objetivo não perder o vínculo e a interação com alunos e familiares.

Na organização deste texto abordamos alguns temas determinantes no debate sobre a Educação Especial a distância, durante este tempo de pandemia.

---

1 Professora Especialista em Educação Especial; Licenciada em Pedagogia, e Educação Especial; Pós-graduada em Educação Especial. Atua como professora na Escola Especial Sonho Meu - APAE. E-mail: ivoneteklein@gmail.com

2 APAE- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

2 Os desafios da Educação Especial

Quando falamos em Educação Especial, a primeira questão que a maior parte das pessoas e educadores pensam é na dificuldade apresentada pelas pessoas com deficiência. É comum ouvirmos falas em sentimentos de piedade que subestimam a capacidade e potencial dos alunos.

Durante muito tempo o trabalho realizado para pessoas com deficiência esteve centrado nas limitações do aluno, sem levar em conta o contexto em que eles viviam bem como as suas possibilidades e potencialidades.

Partindo da perspectiva de valorização das possibilidades e potencialidades dos alunos surge a ideia de implantar um currículo funcional natural (CFN) como proposta metodológica, expressando a amplitude para que se destina, que na visão de Suplino (2005, p. 32) "Este currículo propunha desenvolver habilidades que levassem as crianças a atuarem da melhor forma possível dentro do seu ambiente tornando-as mais independentes e criativas".

As habilidades funcionais representam todas aquelas necessárias para se viver a vida de uma forma que representem êxito. O Currículo é Funcional "[...] no sentido de que as habilidades (objetivos) que serão ensinadas tenham função para a vida, que possam ser utilizadas de imediato ou num futuro próximo" (SUPLINO, 2005 p. 34).

Para a autora (2005, p. 36) o Currículo é considerado Natural quando identificado com o ato de ensinar, na relação com o ambiente e os materiais utilizados na prática pedagógica "[...] situações de ensino, materiais selecionados e procedimentos utilizados, bem como à lógica na execução das atividades" (SUPLINO, 2005 p. 36).

É importante ressaltar que as habilidades funcionais englobam habilidades intelectuais, conceituais, psicomotoras, sociais e práticas. Sob os aspectos pedagógicos, os quais buscamos enfatizar, a Educação Especial ao longo de muitos anos produziu mudanças até chegar a forma como tem sido reconhecida hoje.

No ensino a distância, estamos buscando dar continuidade aos aspectos considerados essenciais para a autonomia e independência

dos alunos. Podemos dizer, que tem sido muito valioso observar como a família ensina e conduz o aluno nas atividades solicitadas pelos professores. Consideramos ter sido um ponto positivo para nós professores, ver as devolutivas por meio de vídeos e fotos dos alunos realizando em casa suas tarefas de vida diária com a intervenção da família. Acreditamos que o sucesso na aprendizagem não depende somente da escola e professores, mas da família dando a continuidade deste processo em casa.

3 Um novo olhar para as tecnologias

Em decorrência da Pandemia do *Coronav*írus e a adoção das medidas de isolamento social de forma abrupta e sem planejamento antecipado, buscamos imediatamente uma forma de não perder o vínculo professor aluno. Assim logo iniciaram-se as orientações às escolas por parte dos órgãos governamentais sobre o ensino a distância ou remoto. Não há outro jeito a não ser se reinventar, pois na Educação Especial consideramos ser essencial manter o vínculo entre escola e alunos, sendo que boa parte dos alunos com deficiência mantem contato somente com professores e colegas.

Não sabemos por quanto tempo permaneceremos a distância em trabalho remoto, no entanto, continuamos conectados. Na Escola Especial o ensino se caracteriza por priorizar o desenvolvimento da autonomia e independência dos alunos, desenvolvemos semanalmente atividades de vida diária (AVDs) e as atividades de vida prática (AVPs), como destacado pela Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), nas Diretrizes do Centro Educacional Especializado em Educação Especial (2020, p. 89):

> Cuidados pessoais (alimentação, vestuário, higiene corporal e bucal, uso do banheiro, aparência pessoal); Cuidados domésticos (alimentos, limpeza, organização); Ocupação (realização de trabalhos manuais); Lazer (participação social); Locomoção (mobilidade em transporte público, pela vizinhança e em locais não familiares); Comunicação (linguagem expressiva e compreensiva); e Relações sociais (família, amigos, comunidade).

Cabe observar que o desenvolvimento das AVDPs[3], objetiva trabalhar as habilidades funcionais, e estas exigem o desenvolvimento das habilidades cognitivas (percepção, atenção, memória, habilidade de categorizar, formação de conceitos e resolução de problemas, simples e complexos).

Nas aulas a distância utilizamos os vídeos para explicar a atividade prática. As AVDPs ao nosso ver, foram bem significativas, pelo motivo de os alunos estarem em suas casas, o que fez a prática se aproximar da realidade do aluno.

No ensino a distância temos tido muitos desafios, citamos como um deles o acesso ao celular e WhatsApp. O que para a maioria dos alunos ditos "normais" é fácil, para o aluno com deficiência não é tão simples assim, muitos não dominam a tecnologia e necessitam da mediação da família, tanto para usar o celular quanto para fazer as atividades propostas. Mas em contrapartida, descobrimos que a maioria das famílias tem acesso a internet e mesmo diante das dificuldades em abrir os vídeos e fazer a devolutiva das atividades tivemos uma resposta considerada positiva em relação ao envolvimento dos familiares, e ainda, a oportunidade de ver o aluno sendo orientado por sua família nas AVDPs. Foi muito interessante, pois em tempos de "normalidade" ficávamos a imaginar como eles ensinavam seu filho a ser independente, nas atividades de casa e cuidados pessoais.

É preciso pontuar que o uso das tecnologias é recente em Escolas Especiais (APAE). Havia uma certa falta de conhecimento e insegurança por parte dos professores em relação ao uso das tecnologias. Um lamentável equívoco, pois temos o exemplo da Tecnologia Assistiva (TA), que tem sido uma grande aliada como auxílio para os alunos com deficiência, de forma a potencializar suas forças e demonstrar suas habilidades, consideramos ser um meio afetivo de progresso para muitos alunos, desde os com dificuldades cognitivas até dificuldades motoras.

Segundo Mello (2006, p. 7):

> Tecnologia assistiva refere-se a todo o arsenal técnico utilizado para compensar ou substituir funções quando as técnicas reabilitadoras não são suficientes para resgatar a função em sua \\totalidade, além

3 AVDPs refere-se a escrita por extenso de Atividades de Vida diária e prática.

> do desenvolvimento e da aplicação de aparelhos/ instrumentos ou procedimentos que aumentam ou restauram a função humana. O objetivo maior da TA é proporcionar a pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social, através da ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidades de seu aprendizado.

Um exemplo disso é o aluno que apresenta dificuldade de ler ou deficiência visual, ele pode se beneficiar de livros em áudio. Hoje temos uma variedade de aplicativos e softwares disponíveis para dar acesso a todos os tipos de deficiência, é preciso gradativamente inserir o uso destas ferramentas na escola regular e especial.

4 A importância da mediação constante do professor

Na Educação Especial a mediação constante tem um papel extremamente importante no processo de ensino e aprendizagem. Na escola a mediação acontece durante a rotina escolar, que permite ao aluno compreender a sequência de atividades e afazeres organizados pelo professor, com o objetivo de concretizar a intencionalidade planejada.

Para Rigoletti e Deliberato (2020, p. 3):

> O professor, com sua mediação pedagógica, oportuniza ao aluno a vivência, em ambiente escolar, de diversas relações favoráveis ao desenvolvimento cognitivo, comunicativo e afetivo. O termo "mediação pedagógica" refere-se ao ato do professor intermediar e provocar mudanças no conhecimento acadêmico do aluno.

O professor de Educação Especial desempenha um importante papel no processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência. Aquilo que o professor acredita influenciará diretamente na sua prática pedagógica, e esta forma de pensar e acreditar é que fará a diferença no ensino, pois os alunos da educação especial precisam ser primeiramente, encorajados a fazer as atividades propostas.

Sendo assim, as intervenções pedagógicas que geralmente são necessárias fazer com os alunos em sala de aula, por meio de questionamentos e incentivos, neste período de isolamento, ficaram prejudicadas, bem como o afeto e o carinho, importantes e necessário no dia a dia. Porém, sabemos que esse trabalho poderá ser recuperado

quando tudo isso passar.

Não se pode falar em mediação sem lembrar das relevantes contribuições de Vygotsky baseadas na mediação semiótica[4], por meio de instrumentos e signos, que podem ser evidenciadas ao representar o modo como os alunos com deficiência assimilam ou elaboram o conceito do que lhes está sendo ensinado. A elaboração de atividades práticas e concretas, possibilita que o aluno internalize e se aproprie do conceito explorado com mais facilidade durante a aprendizagem. Conforme observado por Martins e Moser (2012, p. 10):

> Se toda ação humana supõe uma mediação, do mesmo modo a aprendizagem se faz com a mediação semiótica ou pela interação com o outro, na interação social, na qual as palavras são empregadas como meio de comunicação ou de interação. A essa mediação, Vygotsky e seus discípulos denominaram de sociointeracionismo – a ação se dá numa interação sócio histórica ou histórico-cultural.

Neste momento a família é a responsável pela mediação, pois para os alunos realizarem as atividades é preciso estar sempre junto, orientando, explicando. Sobre as atividades em casa, as famílias relatam muitas dificuldades, a maior parte delas advindas da falta de preparo, tempo e conhecimento sobre o uso das tecnologias. Nas falas percebe-se que os familiares, a partir dessas experiências, tem valorizado ainda mais o trabalho do professor, pois o dia a dia sem a escola, os fez perceber que o ambiente escolar transforma a vida dos alunos, e que no retorno para casa eles tem novidades a contar, e a própria convivência com colegas e professores os deixa menos agitados e mais pacientes em casa.

5 A troca de experiências entre a equipe pedagógica

Na rotina diária na escola, os professores costumam trocar ideias, compartilhando as experiências, suas dúvidas, conquistas, acertos e erros. A escola é um espaço onde os saberes são aprimorados enriquecendo a prática do professor. Manter o contato, mesmo estando fisicamente distantes, é importante para fortalecer e motivar a nossa

4 Mediação semiótica é o estudo da construção de significado, o estudo do processo de signo (semiose) e do significado de comunicação (WIKIPÉDIA, Enciclopédia Livre).

prática. Este elo se constrói entre a equipe pedagógica e gestão escolar.

Segundo Freire, (1996, p. 49):

> Quanto mais penso sobre a prática educativa reconhecendo a responsabilidade que ela exige de nós, tanto mais me convenço do dever nosso de lutar no sentido de que ela seja realmente respeitada. O respeito que devemos como professores aos educandos dificilmente se cumpre, se não somos tratados com dignidade e decência pela administração privada ou pública da educação.

Nossa experiência com plataformas digitais não aconteceu, o que de certo modo nos deixou mais isolados. Até o momento estamos há cento e vinte dias[5] em isolamento social e não tivemos nenhuma reunião pedagógica em equipe. Entendemos que o uso de plataformas digitais no ensino para alunos com deficiência é complexo, mas para nós professores é imprescindível.

Em entrevista disponibilizada no Portal Diário Escola (2019, p. 02) a pedagoga Luisa Cadorim Facenda observou:

> As reuniões pedagógicas são espaços privilegiados para a discussão da prática pedagógica. Configuram um ambiente propício para a reflexão, a busca de soluções dos problemas que surgem e para o compartilhamento de novas metodologias de ensino.

Uma das consequências imediatas observadas é o isolamento do professor e a falta dos trabalhos em grupo. Sem reunião, fica difícil organizar até mesmo atividades interdisciplinares com os professores de outras áreas. As práticas ficam descontextualizadas e perdem o sentido.

Desta forma, foi necessário que cada professor buscasse meios e recursos para superar a distância. A ferramenta que mais nos auxiliou foi o *smartphone*, por meio do aplicativo WhatsApp, no qual foi possível elaborar os vídeos, áudios e escrever mensagens e deste modo fazer as trocas com os colegas.

No decorrer dos dias percebemos que algumas atividades estavam deixando de ser realizadas. Algo não estava dando certo. Realizávamos atividades todos os dias, incluindo as disciplinas de Arte e Educação Física, sobrecarregando a família. Atualmente, as atividades foram

5 Tomando como base o dia 18 de julho de 2020.

reduzidas, e estamos elaborando duas atividades por semana. Além de ajustar a quantidade de atividades encaminhadas aos alunos, também, optamos por elaborar uma apostila para os alunos que frequentam o AEE (Atendimento Educacional Especializado).

Estes alunos frequentam a rede regular de ensino e no contra turno frequentam o AEE na Escola Especial. As mudanças foram assertivas, possibilitando aos alunos e professores desacelerar um pouco, afinal quantidade não é sinônimo de aprendizagem.

A devolutiva passou a ser mais frequente, as famílias relataram que com a apostila tem sido melhor. É importante salientar que mesmo com o apoio da apostila, continuamos a fazer vídeos explicativos de cada atividade.

Os professores têm demonstrado a força que possuem, somos o alicerce da escola. Foi necessário aprender a adaptar o planejamento rapidamente, fazer uso de recursos tecnológicos e aplicativos, recursos antes não utilizados com frequência. Em pouco tempo estamos a fazer a educação a distância acontecer, é inegável que a aprendizagem teve defasagens em relação ao ensino, mas teve outras vantagens. Fortalecemos o vínculo, mesmo separados fisicamente, continuamos a ensinar e aprender. Quando se fala que as dificuldades podem oportunizar grandes mudanças, sinceramente esperamos ansiosos por mudanças em relação ao uso das tecnologias e gestão de equipe.

6 As dificuldades e oportunidades

Diante das incertezas existentes no cenário da pandemia, e nas experiências vivenciadas até o momento, tudo indica que possamos sair desta crise com um sistema educacional melhor e mais forte. A prova disso, é que aprendemos com as dificuldades, nos adaptamos rapidamente, nos reinventamos e nos moldamos ao ambiente no qual estamos inseridos, nossa casa. Em momentos assim, grandes mudanças acontecem.

Nesse sentido, citaremos alguns aspectos que consideramos importantes, referentes ao ensino a distância, na modalidade de Educação Especial, que podem vir a se tornar mais efetivos após a pandemia:

6.1 Fortalecimento da relação família-escola

A relação família e escola está se intensificando cada vez mais durante este período em casa. A família pôde perceber como os professores fazem para ensinar seus filhos, tendo a oportunidade de acompanhar as aulas *on line*, e compreender a importância de aprender a ser independente e ter autonomia em tarefas diárias.

Estamos ressignificando o papel da escola e da família. Essas ações não podem ser caracterizadas como essenciais somente para este momento, elas devem continuar. A presença da família na escola é muito importante para dar suporte aos professores, contudo quando há diálogo entre família e escola, há também melhores condições para o aprendizado.

6.2 O reconhecimento do professor de Educação Especial

Resgatar as aprendizagens para a vida independente, tem sido o foco da prática do professor de Educação Especial, essas aprendizagens como já mencionamos fazem parte do Currículo Funcional Natural (CFN).

Vivemos um momento de inovação, ou seja, inovar a ação, e neste processo as famílias tem percebido a importância do trabalho do professor na escola. Muitas vezes nos sentíamos sozinhos e desconectados dos familiares, pois em casa não sabíamos como era dada a continuidade do que ensinamos na escola.

Hoje, em tempos de pandemia, estamos colhendo os frutos daquilo que cultivamos em sala. Os familiares agora estão interagindo mais com os professores, buscando os mesmos objetivos, ensinar para a vida. Todos nós, especialmente os professores, sairemos desta quarentena mais fortalecidos e reconhecidos pelo importante papel que exercemos na vida dos alunos com deficiência.

6.3 A tecnologia como aliada

Estamos diante do nosso maior desafio: utilizar os recursos tecnológicos nas aulas a distância e dar continuidade em aulas presenciais.

Quando tudo parecia estar tranquilo fomos instigados a fazer mais e melhor, aprendemos a usar aplicativos, editar vídeos, e tantas outras ferramentas. No entanto, é necessário fazer uso das tecnologias constantemente, no ensino a distância e também no presencial. Assim, podemos dizer que superamos consideravelmente esta barreira, a pandemia oportunizou o professor aprender.

7 Considerações finais

Diante do exposto sobre o ensino a distância durante a quarentena, ficou evidente que a ausência das relações de afeto e interação, consideradas extremamente importantes para a aprendizagem de alunos com deficiência, ficaram prejudicadas, reforçando a importância do ambiente escolar para os alunos.

A escola é um espaço de troca de saberes, em que o professor tanto ensina quanto aprende. Esta relação de convivência que o meio escolar proporciona é algo insubstituível.

Na expectativa de que tudo isso irá passar, precisamos continuar a organizar nosso planejamento a distância, entre erros e acertos, dificuldades e aprendizagens e nos preparar para uma nova realidade.

O “novo normal”, que pode ser considerado um novo padrão como garantia de nossa sobrevivência, nos mostrando a cada dia ser possível uma nova forma de viver, reconhecendo o valor da nossa própria casa e familiares, valorizando a Escola Especial e professores em busca de qualidade na educação de alunos com deficiência.

Como resultado deste processo, estamos aprendendo a ser mais humildes, entendendo que precisamos uns dos outros e, principalmente, percebendo que somos todos vulneráveis e suscetíveis, afinal não temos o controle de tudo.

Referências

FCEE. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Diretrizes dos Centros Educacionais Especializados em Educação Especial**. Disponível em: http://www.fcee.sc.gov.br/institucional/sobre-a-fcee/educacao-especial. Acesso em 15. jul. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia e saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra,1996.

MARTINS, Onilza Borges; MOSER, Alvino. Conceito de mediação em Vygotsky, Leontiev e Wertsch. **Revista Intersaberes,** v. 7 n.13, p. 8 - 28, jan./jun. 2012.

MELLO, M. A. F. A **Tecnologia Assistiva no Brasil.** Anais trabalhos apresentados no I Fórum da tecnologia assistiva e inclusão social da pessoa com deficiência e IV Simpósio paraense de paralisia cerebral. Belém, PA: Brasil, 2006.

PORTAL/DIÁRIO ESCOLA. (Entrevista com a pedagoga Luisa Cadorim Facenda, especialista em Gestão Escolar e mestre em Educação. Coordenadora Adjunta do Curso de Pedagogia UPF Campus Lagoa Vermelha e do curso de pós-graduação em Supervisão Educacional – FAED – UPF.). **Dicas para realizar reuniões pedagógicas eficientes.** Disponível em: https://diarioescola.com.br/reunioes-pedagogicas/. Acesso em 15.jul. 2020.

RIGOLETTI, Vanessa. DELIBERATO, Débora. Mediações pedagógicas com alunos com deficiência e necessidade complexa de comunicação: percepção dos professores. **Revista Educação Especial**, 2000. 33. 13. 10.5902/1984686X37968.

SUPLINO, Maryse. **Currículo funcional natural:** guia prático para a educação na área do autismo e deficiência mental. (Coleção de Estudos e Pesquisa na Área da Deficiência, v. 11). Brasília, DF: SEDH; CNIPPD; Maceió, L:ASSISTA, 2005. Disponível em: http://feapaesp.org.br/material_download/566_Livro%20Maryse%20Suplyno%20-%20Curriculo%20Funcional%20Natural.pdf. Acesso em: 15. jul. 2020.

O ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II EM UM CONTEXTO PANDÊMICO: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Carlise Schneiders[1]

1 Introdução

A escola nunca havia fechado as portas por tanto tempo. A pandemia do Covid-19 iniciou um processo de deslocamento do espaço de aprendizagem da escola para a casa, transferiu responsabilidades, reorganizou o espaço de estudo e pode estar modificando as estruturas de toda a rede de ensino daqui pra frente. A pandemia foi declarada no dia 11 de março de 2020 pelo diretor geral da Organização Mundial da Saúde e em 8 dias todas as escolas de Santa Catarina fechariam as portas[2].

A partir deste momento, todo o ano letivo e o ambiente de trabalho teve de ser reorganizado e replanejado, nenhum agente que compõe o corpo escolar ficou de fora da nova estrutura de ensino. As casas dos estudantes, professores e gestores foram invadidas pelo ambiente escolar e as fronteiras entre a vida privada e profissional, antes delimitadas pela estrutura física da escola, foram derrubadas. O quadro e o canetão, fornecidos pela escola, foram substituídos pelos celulares e notebook de uso pessoal. Essa nova estruturação apresenta desafios e riscos que necessitam ponderamento e reflexão.

---

1 Mestranda em História pela UPF. Especialista em Metodologia de Ensino de História pela Uniasselvi (2020). Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Federal da Fronteira Sul (2017). Professora da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina. E-mail: caarlise@hotmail.com

2 Decreto nº 509, de 17 de março de 2020.
Decreto nº 525, de 23 de março de 2020
Decreto nº 562, de 17 de abril de 2020
Decreto nº 630, de 1º de junho de 2020

Nesse contexto, o presente capítulo vem somar na perpetuação da escrita das ações que foram tomadas e o resultado que estas trouxeram para o processo de ensino-aprendizagem. O texto pretende relatar a experiência da docência em História em uma escola pública do Oeste Catarinense[3] para o nível de Ensino Fundamental II em um contexto pandêmico.

Neste relato de experiência opta-se por dividir o texto em duas partes majoritárias. A primeira parte dá conta de explanar de que forma se deu o preparo do professor nos primeiros momentos das aulas à distância, quais as ferramentas que foram disponibilizadas, os cursos ou a formação que foi ofertada pela Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina e de que forma se deu a adequação do docente neste contexto. A segunda parte trata do exercício da docência, como se deu a relação aluno/professor, quais as ferramentas utilizadas para desenvolver as aulas, qual foi o comportamento dos estudantes, as formas de avaliação, vinculando isso à perspectiva teórica do Ensino de História.

O modelo de ensino à distância, muito difundido no Brasil nos últimos anos, é atrativo pois facilita o acesso e amplia de oportunidades, no entanto há dúvidas quanto metodologia. Contudo, visto a situação de instalação da pandemia, nem mesmo os especialistas em educação têm um consenso sobre as aulas remotas nas redes de educação, tanto pública, quanto privada, tanto de ensino básico, quanto superior. Os problemas nessa modalidade são diversos, mas neste momento é apenas isso que oferece soluções, mesmo que distantes do almejado, o que cabe neste texto é refletir sobre o processo e pensar possibilidades.

O relato de experiência aqui apresentado não tem intencionalidade de se colocar como verdade absoluta, o trabalho do historiador não é descrever verdades, o historiador é um agente social que, a partir de diversas perspectivas, fontes e teorias busca pensar o passado e o presente. Este relato é fruto de seu próprio tempo e tem validade limitada, já que é uma prática dentro de um determinado espaço/tempo e por razões irrefreáveis, como a pandemia em questão.

3 Escola de Educação Básica Padre Vendelino Seidel localizada na cidade de Iporã do Oeste-SC

2 Relato de experiência

2.1 Adaptação e formação de professores

Diante do avanço mundial da COVID-19, o decreto da pandemia e a suspensão das aulas na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, algumas medidas foram tomadas para que o ano letivo 2020 não perdesse a validade. Após o Decreto nº 509, de 17 de março de 2020 os primeiros 15 dias anteciparam o recesso escolar de julho e contou com uma semana de formação para os professores da Rede Estadual.

Formações continuadas costumam acontecer na primeira semana de trabalho do ano e na segunda semana do recesso de julho, neste ano, a primeira formação aconteceu regularmente e a segunda foi antecipada e teve seus moldes e conteúdos repensados pela necessidade do momento. O objetivo desta formação inédita e inovadora foi o preparo dos professores para exercer o atendimento à comunidade escolar durante o período de distanciamento social. O desenvolvimento da ação de se deu a partir de ferramentas online onde os professores puderam acompanhar de forma remota.

A plataforma G Suite for Education[4] foi contratada pela Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina (SED-SC) para ser utilizada por direção, professores e estudantes da rede para acompanhamento das aulas, que aconteceriam de forma remota a partir de 06 de abril de 2020. Todas as informações sobre o processo foram publicadas em um site criado para este fim dentro do Google Sites. Além das opções oficiais do Google, o WhatsApp também foi amplamente utilizado, principalmente para repasses de informações entre equipe gestora e professores.

Dentro da Plataforma Google existe uma ferramenta de divulgação de vídeos, esta passou a ser o instrumento principal para a formação continuada. O YouTube oferece a opção de vídeo ao vivo e as formações aconteceram de forma que os professores pudessem

4 G Suite é um serviço do Google que oferece versões de vários produtos Google que podem ser personalizados de forma independente com o nome de domínio do cliente.

perguntar e tirar dúvidas através do chat em tempo real. Nesta primeira semana aconteceram em média de duas à três transmissões ao dia, cada uma contava com um especialista que oferecia tutoriais e explicações sobre determinado aplicativo do *G Suite for Education.*

Os canais da GetEdu e Espaço de Formação e Experimentação em Tecnologias forneceram profissionais especialistas em ferramentas digitais e foram os principais formadores deste período. Os aplicativos Google que tiveram mais relevância dentro da formação foram o Google Sala de Aula, YouTube, Hangout Meet, Gmail, Drive, Docs, Formulários, Sites e Agenda. Estas formaram o grupo de ferramentas essenciais para a prática docente remota. Outros temas envolvendo avaliação, letramento, cultura digital, práticas pedagógicas e gamificação também foram abordados na formação. Ao final do período de formação foi realizada uma avaliação com os professores participantes que receberam uma certificação posterior.

Em diálogo com a estratégia de aplicativos online, a SED-SC forneceu à cada professor, à cada estudante e à cada escola uma conta vinculada ao Google for Education e inseriu os agentes dentro de suas respectivas escolas, turmas e disciplinas. A partir disso, docentes e estudantes tiveram que ser orientados a entrar na conta e como utilizar as ferramentas.

Esta primeira fase de adaptação e formação dos professores da rede estadual suscita o debate, apesar de inovadora e abrangente, os professores tiveram que utilizar suas próprias ferramentas para acompanhar o processo, tendo que, algumas vezes, investir valores financeiros não condizentes com a prática docente. Além disso, o aprendizado e a adaptação à novas tecnologias pode ser um grande desafio para uma parte significativa da classe docente.

2.2 Aulas remotas e o ensino de História

O contexto pandêmico sequestrou profissionais da educação e estudantes do ambiente escolar e os transferiu para suas casas, neste ambiente, uma nova forma de trabalhar e de relacionar com o interlocutor passaram a fazer parte da educação formal. Diversas medidas foram tomadas para que essa comunicação fosse a mais clara

possível, neste trabalho, houve uma parceria entre os professores regentes e a equipe diretiva da escola.

Após a formação dos professores e da equipe diretiva e da montagem das estratégias, a primeira medida tomada foi o contato com os estudantes, este ocorreu majoritariamente via WhatsApp. Após o contato, foi feito o levantamento de dados sobre a situação de conexão e de tecnologias que os alunos têm acesso, qual o tipo de internet e que espécie de equipamento possui para se conectar à rede. A terceira fase foi orientar os estudantes sobre os acessos às novas contas e as funcionalidades de cada aplicativo.

Como é comum em escolas públicas, três tipos de estudantes foram diagnosticados, aqueles sem nenhum acesso à internet, celular ou computador. Aqueles com acesso limitado à internet e a dispositivos móveis, e aqueles com acesso integral à internet e a computador. Devido a essa diversidade de público, a Escola ofertou a possibilidade de retirada de material impresso ou a realização das atividades escolares via internet. Ambas seriam encaminhadas pelos professores de cada disciplina e teriam a mediação da equipe gestora para que chegassem aos devidos destinos, principalmente no que tange os alunos sem acesso à rede.

Após a definição do modo de trabalho da escola, iniciaram os desafios profissionais específicos de cada disciplina. Dentro da disciplina de História uma das questões mais desafiadoras foi a definição do o *que* trabalhar. Dentro de uma pandemia distintas possibilidades se desenham, tanto aquela que diz respeito à continuidade do Plano de Ensino realizado no início do ano letivo, quanto à possibilidade de pensar a História em uma perspectiva diferenciada, levando em conta todos os processos históricos que estão acontecendo no momento, como o pandêmico em questão, deixando o currículo em segundo plano.

Além disso, existe o regulamentado pela BNCC, que quando falamos especificamente em ensino de História para os anos finais do Ensino Fundamental se apresenta em três procedimentos básicos:

> 1. Pela identificação dos eventos considerados importantes na história do Ocidente (África, Europa e América, especialmente o Brasil), ordenando-os de forma cronológica e localizando-os no espaço geográfico.

> 2. Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens.
>
> 3. Pelo reconhecimento e pela interpretação de diferentes versões de um mesmo fenômeno, reconhecendo as hipóteses e avaliando os argumentos apresentados com vistas ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a elaboração de proposições próprias. (BRASIL, 2017).

Diante dessas prerrogativas, é necessário pensar nas ferramentas disponíveis para a execução da docência remota. Visto que existem dois grupos de estudantes, os que fazem as atividades impressas e os que fazem as atividades online, e é imprescindível pensar na inclusão de todos estes em uma mesma perspectiva de aprendizagem, pois os abismos sociais já separam os estudantes nessas categorias e não é papel do professor enaltecer ainda mais essa divisão.

Assim, dentro das possibilidades de trabalho elaborou-se uma alternativa que pode oferecer um aprendizado semelhante à ambos os grupos, mas que está distante de atender as expectativas de uma boa aula de História. Essa metodologia se desenvolve a partir do uso do livro didático, que é a ferramenta de acesso universal e que oferece subsídios interessantes, além de atender as demandas da BNCC, que são fundamentais.

> Como produto cultural fabricado por técnicos que determinam seus aspectos materiais, o livro didático caracteriza-se, nessa dimensão material, por ser uma *mercadoria* ligada ao mundo editorial e à lógica da indústria do sistema capitalista.
>
> Constitui também um *suporte de conhecimentos escolares* propostos pelos currículos educacionais. Essa característica faz que o Estado esteja sempre presente na existência do livro didático: interfere indiretamente na elaboração dos conteúdos escolares veiculados por ele e posteriormente estabelece critérios para avalia-lo, seguindo, na maior parte das vezes, os pressupostos dos currículos escolares institucionais. Como os conteúdos propostos são expressos pelos textos didáticos, o livro torna-se um instrumento fundamental na própria constituição dos saberes escolares

(BITTENCOURT, 2008, p. 301-2).

Essa problematização de Bittencourt não perde a atualidade para o contexto em destaque no presente texto, o livro didático tem diversos problemas metodológicos que não podem ser esquecidos ou negligenciados. No entanto, ele ainda é uma ferramenta base para disseminação do conhecimento histórico, e no contexto pandêmico, se apresenta como uma opção viável de acesso ao conhecimento por aqueles estudantes com menos condições financeiras. Assim, a opção pela utilização do livro didático se fez pela ética da profissão e por uma igualdade de direitos, mesmo que distante. “Historiador/professor sem utopia é cronista e, sem conteúdo, nem cronista pode ser” (PINSKY; BASSANEZI PINSKY, 2007, p. 19).

Evidentemente, outras ferramentas foram incorporadas ao uso do livro didático. A plataforma oferecida pela SED-SC foi amplamente utilizada, todos os aplicativos foram explorados, um site foi formulado pelos estudantes do nono ano que tem um acesso mais amplo à Internet, páginas disponíveis na web e vídeos do YouTube foram compartilhados com estudantes interessados. Ainda, uma das metodologias cobradas pela equipe diretiva e que passou a ser utilizada de forma regular foram as aulas remotas via Google Meet, o grande problema é que estas não chegam a todos os estudantes, mas devido à cobrança, passou a ser efetivada.

As aulas online passaram a incorporar grande parte do planejamento docente, pois além de ser um formato totalmente novo e haver uma necessidade de adaptação, elas passaram as ser gravadas, editadas e disponibilizadas na plataforma YouTube em um canal de História vinculado à conta institucional. Dessa forma, o formato do vídeo possibilita um acesso quase universal, já que todos os dispositivos móveis oferecem a opção do aplicativo.

No que tange à questão do planejamento, organização do tempo e tarefas do ensino remoto, é importante destacar o tempo elevado se tem utilizado para preencher plataformas, documentos, Professor Online, em detrimento do tempo efetivo de planejamento, leitura e preparo de aulas. A gestão de tempo não pode ser negligenciada em todo esse processo, cargas horárias que em períodos regulares preenchiam o dia do professor das 7:30 da manhã às 17:15 da tarde passaram a ser

ininterruptas durante a pandemia.

Devido à não obrigatoriedade dos estudantes de fazer as lições em certos horários e em cercas disciplinas e pelas dúvidas que muitos apresentam, as mensagens no WhatsApp passaram a ser frequentes e em horários inadequados. Sendo essa uma ferramenta de uso pessoal, a vida privada dos professores passou ser atrelada de forma mais significativa à vida profissional, sem horários para exercer a docência, ou melhor, exercendo a docência em todos os horários, inclusive em finais de semana.

Invasão de privacidade, preenchimento de documentação, indecisão acerca dos temas, conceitos e conteúdos a se trabalhar, sobrecarga horária, incerteza sobre o alcance dos objetivos educacionais, precariedade das ferramentas de trabalho, aliados com o distanciamento social debilitou a saúde mental dos professores. Nesse âmbito, a SED-SC, em parceria com a Plataforma Vivescer[5] iniciou uma série de transmissões ao vivo com especialistas e profissionais da educação voltadas para melhorar a saúde mental e a motivação dos profissionais da educação. Iniciativa importante, mas cabe perguntar até que ponto mais informações via internet vêm fomentar na qualidade de vida do professor.

Um ponto importante dessa experiência de docência à distância para o Ensino Fundamental II é a aplicação da avaliação. Schmidt e Cainelli (2004) colocam que a avaliação precisa ser um método para analisar as aptidões e interesses de cada educando e a partir disso construir o aprendizado, a avaliação deve ser o meio para perceber e acabar com as dificuldades dos alunos e do professor. Nessa definição e nesse contexto, o emprego das avaliações se torna uma tarefa complexa. Avaliar estudantes sem interagir com eles, sem perceber suas aflições e fraquezas e sem vê-los lendo, escrevendo, dialogando e aplicando conhecimento parece insensato e insuficiente.

5 A Vivescer é uma iniciativa do Instituto Península, uma organização social que atua nas áreas de Educação e Esporte para aprimorar a formação de professores, porque acredita que eles são a base para uma educação pública de qualidade. Trabalha o desenvolvimento integral de docentes nas dimensões física, intelectual, emocional e social para que esses profissionais estejam melhor preparados para fortalecer o processo de aprendizagem dos alunos.

Entretanto, a necessidade de avaliar obriga o docente a tomar medidas, assim, as atividades encaminhadas periodicamente passaram a fazer parte da avaliação dos estudantes. Algumas avaliações foram realizadas de forma tradicional, através do uso do Google Formulários, por exemplo. A realização de todas as atividades e o interesse dos alunos foram formas encontradas de perceber de que forma o ensino de História estava sendo efetivado.

Nesta problemática do *como* ensinar História, sobre os usos e desusos do livro didático e de ferramentas digitais, da falta do manuseio de fontes, na falta de diálogo, de problematizações e discussões acerca dos temas, da dificuldade de contato entre professor e aluno, as faltas são maiores que as presenças. Exercer e ensinar História à distância não parece uma boa alternativa para sujeitos históricos/cidadão em formação, ainda mais no que tange à utilização quase indiscriminada de aplicativos digitais como celulares, computadores e televisões.

Há cerca de quinze anos Bittencout já discutia os problemas da "cultura da imagem" e os desafios que essa traria aos professores que precisam incentivar a cultura letrada. Visto que as mídias digitais invadiram a rotina das famílias, os estudantes automaticamente se adequaram à rapidez dos smartphones e a comodidade de "jogar as perguntas no Google". Essa perspectiva do imediatismo dos estudantes hodiernos pode ser considerado um dos principais inimigos da aprendizagem e da cultura letrada. Ler, compreender e interpretar demanda tempo e concentração, tais atributos são inimigas dos rápidos, fáceis e divertidos jogos e aplicativos da maioria dos celulares.

> As transformações tecnológicas têm afetado todas as formas de comunicação e introduzido novos referenciais para a produção do conhecimento, e tal constatação interfere em qualquer proposta de mudança dos métodos de ensino. [...] As novas formas de apreensão de conhecimento ocorrem pela alternância entre oralidade, os sons e o visual, os quais, em certa medida, põem a informação da linguagem escrita em plano secundário (BITTENCOURT, 2008, p. 107-8).

Essa alteração é expressamente significativa quando adentramos na educação remota para educandos do 6º ao 9º ano. Os estudantes estavam acostumados a ter um professor orientando e explicando

o tempo todo. Quando a pandemia se instaurou e não houve outra alternativa além da suspensão completa das aulas ou do ensino remoto, a opção escolhida ficou sequestrada pela internet, pelos textos e consequentemente pela cultura escrita.

Para os estudantes sem acesso à rede, a situação é ainda mais delicada. Para estes, sem a opção de participar das aulas online, de acessar vídeos instrutivos, de visitar sites, de ouvir *podcasts* e de se comunicar com os professores e com os colegas, a aprendizagem fica cem por cento atrelada à linguagem escrita.

Além disso, esse isolamento digital traz outros problemas e até o presente momento, é quase impossível saber se a aprendizagem acerca da disciplina está ocorrendo, mesmo com as devolutivas das atividades impressas. Não é muito diferente quando se fala dos demais estudantes, por enquanto ainda não sabemos quais as consequências que esse período de educação remota pode causar.

O ensino de história é um tema amplamente pesquisado e difundido e precisa ser revisitado de tempos em tempos, dadas as condições de ensino, as tendências internacionais e nacionais, entre outras demandas. Todos os professores de História passam pela academia e estudam essas tendências e muitos destes sentem dificuldades quando adentram uma sala de aula. A questão que pode ser levantada neste âmbito é que dificilmente um professor bem formado, com um amplo aparato teórico e um bom estágio se sente cem por cento confiante em relação a sua aula. Por isso, é necessário questionar que tipo de aprendizado está chegando aos estudantes nas aulas remotas.

> O grande desafio que se apresenta neste novo milênio é adequar nosso olhar as exigências do mundo real sem sermos sugados pela onda neoliberal que parece estar empolgando corações e mentes. É preciso, nesse momento, mostrar que é possível desenvolver uma pratica de ensino de História adequada aos novos tempos (e alunos): rica de conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade ou nostalgia (PINSKY; BASSANEZI PINSKY, 2007, p. 19).

Nesse sentido, especula-se algumas possibilidades pós pandemia, envolvendo a valorização do profissional da educação e a inserção mais intensa da cultura digital nas escolas e a partir disso a democratização

do ensino. As duas últimas já vêm acontecendo, mas precisam de um olhar crítico. As novas tecnologias oferecem a informação na palma da mão, mas não o aprendizado e a sabedoria, nesse papel, o professor ainda é o sujeito indispensável, principalmente quando envolve a educação básica.

3 Considerações finais

Como se vê, a pandemia da COVID-19 mudou a logística de funcionamento de diversas instituições e estabelecimentos. Além de mudar a dinâmica mundial do mercado e dos Estados, a pandemia também transformou a forma como se ensina e se aprende, a relação aluno/professor, os fluxos e horários de aulas, e principalmente a forma de acesso dos alunos ao conhecimento e ao aprendizado.

Para essa nova realidade, professores e equipe diretiva participaram de formações continuadas ofertadas pela SED-SC e tiveram contato com ferramentas digitais inovadoras. Nesta perspectiva, é importante salientar a duplicidade das mídias digitais na educação dos estudantes. A cultura de imagem pode interferir de modo negativo na instrução e na formação dos adolescentes visto que ela engole a cultura escrita e aliena o estudante ao imediatismo do celular.

No ponto de vista do docente e do Ensino de História, pensemos na formação humana que a História deveria proporcionar ao estudante em contraposição a que é ofertada pela educação remota, robotizada, tecnicista. Fica claro que a suspensão das aulas e a educação à distância são as únicas saídas para o momento, contudo, é necessário repensar a valorização do profissional da educação, as metodologias empregas nas aulas presenciais e na necessidade de uma educação mais próxima dos estudantes, da leitura e do pensamento crítico.

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: Fundamentos e Métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC

C_20dez_site.pdf. Acesso em: 22 jul. 2020.

PINSKY, Jaime. BASSANEZI PINSKY, Carla. Por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 509, de 17 de março de 2020.** Dá continuidade à adoção progressiva de medidas de prevenção e combate ao contágio pelo coronavírus (COVID-19) nos órgãos e nas entidades da Administração Pública Estadual Direta e Indireta e estabelece outras providências. Disponível em: http://www.doe.sea.sc.gov.br/material2/Edicao_Extra/Jornal_2020_03_17-A_ASS.pdf. Acesso em: 15 jul. 2020.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 525, de 23 de março de 2020**. Dispõe sobre novas medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus e estabelece outras providências. Disponível em: http://www.saude.sc.gov.br/coronavirus/arquivos/DEC_525_COMPILADO.pdf. Acesso em: 15 jul. 2020.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 562, de 17 de abril de 2020**. Declara estado de calamidade pública em todo o território catarinense, nos termos do COBRADE nº 1.5.1.1.0 – doenças infecciosas virais, para fins de enfrentamento à COVID-19, e estabelece outras providências. Disponível em: http://www.saude.sc.gov.br/coronavirus/arquivos/decreto_562.pdf. Acesso em: 15 jul. 2020.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 630, de 1º de junho de 2020**. Altera o Decreto nº 562, de 2020, que declara estado de calamidade pública em todo o território catarinense, nos termos do COBRADE nº 1.5.1.1.0 - doenças infecciosas virais, para fins de enfrentamento à COVID-19, e estabelece outras providências. Disponível em: https://www.sc.gov.br/images/decreto630.pdf. Acesso em: 15 jul. 2020.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA: AULAS REMOTAS RATIFICANDO A TENDÊNCIA ATUAL

Rafael Anthony Ganzer[1]
Pablo Henrique Kercher[2]
Janes Terezinha Cerezer Köhnlein[3]

1 Introdução

O presente capítulo suscita algumas reflexões oriundas do componente curricular "Avaliação de Aprendizagem" ofertado no curso de Educação Física da Universidade do Oeste de Santa Catarina – Campus São Miguel do Oeste, objetivando investigar qual a percepção dos gestores, professores, pais e alunos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem sobre o tema avaliação. A pesquisa realizou-se em uma escola da rede estadual de ensino do estado de Santa Catarina, utilizando para sua fundamentação um estudo descritivo de natureza qualitativa além de entrevistas semi-estruturadas e, posteriormente, os resultados foram manuseados através de uma análise de conteúdo.

A avaliação no ambiente escolar, conforme Luckesi (2003) se configura, quando da sua utilização coerente, como um instrumento mediador do processo de ensino-aprendizagem para a captação das necessidades (diagnóstico) confrontando a situação atual e àquela desejada, realizando uma intervenção na realidade que favoreça a proximidade entre ambas usufruindo da gestão da aprendizagem

---

1 Acadêmico do curso de Educação Física. Unoesc – Campus de São Miguel do Oeste E-mail: rafael_ganzer@hotmail.com

2 Acadêmico do curso de Educação Física. Unoesc – Campus de São Miguel do Oeste. E-mail: pablo_kercher@hotmail.com

3 Mestre em Educação. Especialização em Psicopedagogia. Graduação em Pedagogia. Professora Unoesc – Campus de São Miguel do Oeste. E-mail: Janes.kohnlein@unoesc.edu.br

dos alunos. Ou seja, é um processo complexo que envolve todos os componentes do âmbito escolar - dirigentes, professores, alunos, família e a comunidade.

Nesse aspecto macro, ainda estão inseridas as dimensões que compõe o processo avaliativo dentro da escola, tais como a legislação (normatização); conceito teórico (concepção que se tem sobre avaliação); prática metodológica (dos dirigentes e dos docentes) e a concepção de aprendizagem (abordagens teórico-metodológicas atemporais utilizadas pelos professores na prática docente propriamente dita). Isto é, desde a direção – setor pedagógico – docência, transversalmente, a teoria pedagógica dá o norte para a prática educativa, já o planejamento de ensino faz a mediação entre a teoria pedagógica e prática de ensino na sala de aula. Sem eles, a prática da avaliação escolar não se sustenta. Mas essa é uma visão otimista, em que todos os mecanismos intervenientes nesse processo partem do pressuposto de que "funcionarão perfeitamente", mesmo com alguns desvios, linearmente até atingir o objetivo final: o desempenho, o resultado satisfatório, a aprendizagem do aluno.

Entretanto, no topo da pirâmide, que paradoxalmente está no início da hierarquia avaliativa mas é realizada ao final para a verificação da *qualidade* (aqui, no caso, a *mensuração*) da educação, estão as avaliações nacionais que são usufruídas como um "instrumento" contábil disposto pelos órgãos reguladores, que ao nosso olhar inevitavelmente influenciam e regem de forma significativa e contundente os processos de avaliação e o cotidiano das escola, para "moldagem operacional" ao sistema econômico latente. E é nesse ponto que se sustenta nossa crítica e a nossa reflexão: *À que proporções o sistema totalizante/tecnocrático/econômico influencia as práticas pedagógicas e avaliação na escola? E na Educação Física? Qual a visão dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem sobre a avaliação? A educação se tornou uma engrenagem burocrática econômica?*

2 Reflexões sobre a Educação Física e as aulas remotas ratificando a tendência atual

Especificamente à Educação Física, realizamos um recorte sobre a visão dos segmentos envolvidos na ação educativa, ao que

tange a instituição e comunidade escolar, das práticas avaliativas. A investigação abrange diversificados momentos da avaliação, atingindo os indivíduos pertencentes às esferas administrativas (agentes escolares), transmissão (docentes) e de aprendizagem (alunos). A partir disso, pela vivência de suas práticas, a verificação da realidade escolar mediante práticas avaliativas especialmente no atual momento pandêmico, quanto à reprodução de problemas estruturais/sociais excludentes e classificatórios.

Subdividimos a coleta de informações pelos ciclos da Educação Básica que poderíamos realizar uma tomada de posição a partir dos *alunos*, e, subsequentemente os dirigentes, professores e as famílias, reproduzindo com fidedignidade as suas falas. Logo, a Educação Infantil não foi um escopo de estudo (incapacidade de conseguirem se manifestar de maneira assertiva).

Quadro 1 – A visão dos alunos

Pergun-tas	**Como está sendo esta nova experiência de estudar em casa?**	**Como são as aulas de Educação Física?**	**Quais são os pontos positivos? E negativos?**	**Como você acha que o professor de Educação Física está avaliando você?**
Aluno 01	"É uma experiencia nova, que fazem os alunos desfrutarem de suas capacidades."	"Estão sendo criativas e inovadoras"	"Positivos: Ter mais calma para a prática dos exercícios e se sentir melhor estando em um ambiente casual. Negativos: Se distrair com mais facilidade e dificuldade na compreensão das matérias."	"Através de vídeos e fotos fazendo os exercidos, textos explicando os mesmos."
Aluno 02	"Olha, estou achando legal, mas o ruim disso é que São muitas coisas para fazer."	"Bom, porque é fácil e não tem muito o que fazer."	"Positivos: Facilidade de pesquisar. Negativos: Muito conteúdo e alguns [professores] não respeitam o horário de aula."	"Entregando as atividades no dia combinado sem falta."

Aluno 03	“Hoje em dia esse novo meio de aprendizagem é um pouco falho. Em minhas experiências com o EAD dentro do ensino médio, não tive uma aprendizagem boa o suficiente. A distância a qualidade de novos conteúdos estudados foi extremamente baixa. Porém o sistema adotado pelo governo vem se mostrando muito prático, não tendo dificuldades para usar.”	“As aulas de Educação Física não estão apresentando uma qualidade boa, pois todas são teóricas e a prática foi deixada de lado. “	“Positivos: A facilidade na pesquisa, ambiente de minha escolha bem como os horários. Negativos: Falta de explicação, falta de orientação adequada, falta de atividades em conjunto, falta de meios didáticos adequados, falta de aulas práticas.”	“De certa forma creio que sim, já que na situação atual o meio de avaliação passou a ser em meus trabalhos teóricos, a matéria de EDF teve que se adequar a esse novo padrão e a professora demonstrou uma certa coerência com a qualidade do trabalho.”
Aluno 04	“Está sendo legal, a ideia é boa, só que tem alguns [professores] que mandam um pouco demais, tão exigindo... tem que exigir né!? Mas tipo... estão mandando mais do que na escola. Tá sendo uma experiência diferente assim, tá legal!”	“Atividades interessantes, pesquisa sobre atividade física... pra quem não conhecia muita coisa é legal.”	Positivos: “Fontes de pesquisa e fácil acesso”. Negativos: “Muitas vezes falta uma explicação do professor.”	“Na minha visão, através das avaliações, controversa pois faltam informações no material que eles nos dispõem. O que não limita a busca por outras fontes”

Fonte: Os autores, 2020.

Como podemos perceber, ao serem questionados sobre a nova experiência de estudar em casa, à distância e de forma remota, os alunos generalizadamente denotaram aceitação pela comodidade do ambiente para estudo, flexibilidade de horários, inovação e criatividade, além da exploração das áreas da Educação Física as quais não conheciam proporcionadas pela tomada teórica. No entanto, antagonicamente,

uma "qualidade baixa" do conteúdo e consequentemente dos processos de ensino-aprendizagem, frisando incisivamente a ausência de orientação docente específica, o que acarreta na dificuldade do entendimento do conteúdo, somada às atividades maçantes e a grande facilidade de distraírem-se (ou de disciplinarem-se). E claro, ausência da prática.

Quando indagados sobre os métodos avaliativos docentes, nosso foco enquanto investigação, em linhas gerais constatou-se que os professores, em sua maior parte, decorrem de trabalhos teóricos a serem entregues em dia pré-determinado. Em um caso foi relatada a utilização de provas, mas, na visão crítica do próprio aluno, se configurando como um método controverso pela inadequação do que foi questionado no teste e o conteúdo ofertado pelo professor (inclusive no material disponibilizado), o que foi corroborado pelo aluno quando cita a "falta de informações e necessidade de busca em outras fontes". Ainda, um aluno menciona que sua avaliação foi realizada através de feedback de recursos digitais (vídeos e fotos) nas quais praticava as atividades propostas e então enviadas pelo professor, juntamente ao referencial teórico.

Dessa forma observamos que, em pelo menos metade dos casos, há uma insuficiência quanto a métodos avaliativos eficazes nas aulas remotas, não assumindo nenhuma característica ou modelo avaliativo (formativo; processual; dialógica; mediadora; etc), somente pareando-se como uma "avaliação" somativa ou tradicional aplicada às provas e testes puros: perguntas e respostas. Embora haja o relato de uma avaliação em linhagem procedimental, com retornos quanto à prática usufruindo de recursos digitais, a tendência se esvai para uma vertente totalmente oposta. O que deveria ser regra se torna exceção.

O fato mais alarmante é a ausência de acompanhamento/feedback quanto às devolutivas e não havendo tempo hábil para uma retomada sobre determinado conteúdo, o que se torna ainda mais necessário em tempos de aulas remotas e sua reconhecida fragilidade em um sistema educacional brasileiro igualmente fragilizado. Outro ponto nos chama atenção, quando destacam a "a ausência de orientação docente específica".. ora, quando busca-se processos de ensino-aprendizagem objetivando seu acompanhamento e autonomia + reflexão

crítica do aluno (formativa; processual; dialógica; emancipatória), o que não dispensa a orientação docente por obviedade, por que a necessidade de uma “orientação específica”? Nossos alunos não estão sendo preparados para resolução de situações-problema? A transmissão de ensino (partindo do professor) não é fragmentada desde seu início e desencadeando “efeito cascata” no aluno? O professor está à mercê de um sistema totalizante e que se submete aos interesses macros/econômicos? Ou, ainda, o sistema educativo é/foi/será totalizante e visando o preparo para o mercado de trabalho, retirando toda e qualquer capacidade crítica com vieses iluministas?

> Pela avaliação, nós professores, muitas vezes, “matamos” nossos alunos, matamos a alma bonita e jovem que eles possuem; reduzimos sua criatividade, seu prazer, sua capacidade de decisão. E a seguir, reclamamos que nossos alunos não são criativos. Como poderão ser criativos, se estivemos, permanentemente, a estiolá-los aos poucos com nosso autoritarismo arbitrário? (LUCKESI, 2003, p.76).

Quadro 2 – A visão dos professores

Pergun-tas	**Como você avalia os alunos?**	**O que mudou em relação ao atual momento?**	**Quais são os pontos positivos e os negativos do modelo de ensino adotado em tempos de pandemia?**
Professor 01	“Eu avalio os meus alunos que são os menores dando uma nota no geral avaliando sua participação nas atividades relacionamento com os alunos e professor.”	“Ficou mais difícil de dar aula, pois você prepara uma aula e não sabe se os pais irão passar as atividades como você as preparou para serem feitas. Também tem alguns alunos não dão uma devolutiva, as vezes os alunos não tem como enviar atividades ou os pais não tem tempo para enviar/ buscar alguma atividade na escola por estarem trabalhando.”	“Positivos: Estão tentando fazer de tudo para todos os alunos terem algo para estudar. Negativos: Sobrecarga sobre os professores que estão trabalhando muito mais do q sua carga horária. Nos chamam a qualquer momento, sendo dia ou noite o que acaba se tornando maçante.”

Professor 02	"Estou avaliando os alunos hoje através das atividades semanais que eles têm para fazer é entregar via classroom. Ou entregar na escola. 1x por semana. Estou avaliando também através de redações e vídeos quando posto atividade prática. Por exemplo circuitos de exercícios físicos."	"O que mudou é q fica um pouco mais difícil fazer as aulas práticas. Explicar regras na prática. Principalmente na nossa área de Educação Física."	"Positivo: Fácil transmissão sobre os aspectos teóricos. Negativo: Falta de acesso a internet e tecnologias, e dificuldade em passar as atividades práticas."
Professor 03	"Avalio os alunos de forma processual, levando em consideração os aspectos quantitativos e qualitativos, assumindo e respeitando seu caráter diagnóstico, formativo e somativo. Oportunizo um momento de reflexão coletiva, envolvendo vários temas, as condutas de cada um, as próprias práticas avaliativas, as decisões em conjunto, o tempo necessário para a aprendizagem, a compreensão crítica da realidade, necessidades e intencionalidades objetivas e subjetivas. São avaliados também: o desempenho motor; o respeito a individualidade do colega; o respeito às regras da aula e das atividades/jogos; o interesse pelas atividades e motivação ao realizá-las; o fazer e o tentar fazer."	"Estou avaliando o retorno das atividades, pois para cada atividade encaminhada, os alunos devem relatar sobre como a realizaram e quais foram suas dificuldades e a dedicação dos alunos. E com certeza no retorno das aulas presenciais teremos que fazer uma retomada de tudo que foi encaminhado no período de aulas remotas. Não posso exigir muito mais... pois temos que levar em consideração todas as questões que envolvem o processo: pandemia, famílias, tecnologias, espaços e materiais disponíveis, riscos de desemprego, falta de tempo dos pais e alguns, desinteresse."	"Positivos: Menor risco de contágio, empenho das famílias em desenvolver as atividades conforme suas condições e retornando da maneira que conseguem (vídeos, WhatsApp, classroom). Negativos: Dificuldades de acesso à internet e tecnologias, como computadores e aparelhos celulares, o que acarreta tanto na prática quanto no retorno das atividades. "Mas considero que a principal seria a falta de convivência e atividades coletivas".

Fonte: Os autores, 2020.

Observando os discursos dos professores, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, quando questionados sobre seus respectivos métodos de avaliação, observa-se que todos consideram em primazia a avaliação procedimental (o saber fazer, pelas atividades através de recursos tecnológicos) e o aspecto atitudinal por fatores subjetivos e alusivos à cooperação, respeito e participação, deixando de forma complementar os trabalhos teóricos (pesquisas e eventuais provas), ou seja, não priorizando incisivamente esse instrumento. De um modo geral, ressaltam as diferenças do atual método de ensino adotado pelas escolas em meio ao isolamento social, deixando (alguns de forma explícita e outros de forma latente) uma preocupação quanto às atividades práticas e seu acompanhamento na dificuldade de retornos e cumprimentos das atividades elaboradas, tanto em aspectos gerais da disciplina quanto específicos (regras do esporte, por exemplo). Em tempo, frisam que a ausência de retornos satisfatórios pode ser decorrente das condições socioeconômicas das famílias, com consequente limitação de uso e acesso as plataformas digitais e traçando uma linha tênue e dicotômica com seus "acessos facilitados e grande gama de pesquisa teórica".

Esse ponto nos chama atenção: a dita dicotomia entre a facilidade de um "arsenal teórico" pelo acesso a internet e em oposição à falta de condições de acesso para algumas famílias menos abastadas. Aqui temos o típico caso da *falsa igualdade* de acesso em detrimento da *ausência de políticas de equidade*. A educação atualmente, escancarada por essa nova tendência (quase que forçadamente), é uma pesada maquiagem "institucionalizada". No papel a educação dos sonhos é posta, mas na prática, também pela influência da mensuração "resultadista" e econômica e sem dimensionamento dos processos, quase sempre nos coloca a uma pedagogia tradicional de ensino especulativo, determinista e mensurador.

> Das particularidades de um mesmo cenário na educação [...], fervilham questões que têm sido discutidas historicamente pelo campo democrático popular que, ao nosso ver, são centrais e podem gerar efeitos mais perversos para uns que para outros. Dentre elas, talvez a maior diga respeito às fortes desigualdades

> educacionais [e sociais], estando a classe popular 'jogada a própria sorte' no que diz respeito ao direito à educação. O mais provável é, então, que o distanciamento temporal em relação à escola fortaleça tais desigualdades entre os alunos das diferentes classes sociais ou até eleve as taxas de abandono e evasão da classe popular. É preciso, pois, retomar a defesa do direito à educação universal e de qualidade, para cidadania e democracia efetivas. (LAGARES, 2020, p. 4).

Surpreendeu-nos positivamente, em tempo, as considerações postas pela professora 3 do ensino médio, replicando em sua prática (mesmo em tempos de aulas remotas) uma avaliação de fato que acompanhe os processos de ensino-aprendizagem do aluno, atingindo todos os pressupostos de uma avaliação formativa; diagnóstica; dialógica; processual e dinâmica, considerando, em uma visão humanista, o "360º" do aluno e a sua relativização quantos à todos os seus aspectos, sejam físicos/cognitivos/psicossociais e contextualizando de fato o seu *Pleno Desenvolvimento* (LDB/1996). Reconhece a diversidade e não se limita a uma análise relativista, se apoiando no posicionamento dos alunos críticos, uma dialética reflexiva e reconhecendo as subjetividades do sujeito.

Esses sinais evidenciam mudanças na prática avaliativa dos professores, demonstrando sob seus pontos de vista que a avaliação já não deve ser contextualizada sobre a medição e quantificação (notória visão crítica de um sistema totalizante – econômico) de resultados de desempenhos físicos, contestando fortemente os padrões considerados rígidos e desumanizadores do sistema atual e tentando o rompimento à lógica positivista, tecnocrática, medidora e estatística. Contudo, a pressão exercida por um sistema educativo "moldado" à vertente econômica tende a ser contínua e acaba configurando a essa tentativa de novas práticas na Educação Física um dualismo político de, em um primeiro momento, a adaptação do que já vigora para implementar tais práticas avaliativas, e, concomitantemente, uma resistência/resiliência do que usualmente tem ocorrido: resultados e mais resultados, sem dimensionamentos dos processos. Pelo contrário, a sistematização de processos que suscitem resultados que possam ser mensurados.

Quadro 3 – A visão do diretor

Pergun-tas	**Como funciona o processo da a avaliação na escola (larga escala, institucional e de aprendizagem)?**	**Em sua visão, quais são os impactos causados pela atual situação na prática docente?**	**De que forma a escola está se organizando nesse momento de pandemia?**
Gestor escolar	"As avaliações na Escola são constantes em especial as disciplinas. Realizamos reuniões com equipe administrativa, e professores no início do ano letivo, bem como todas as turmas da Unidade Escolar. Avaliamos diversos pontos como: Frequência do aluno, entrega de trabalhos e Provas. Temos equipes organizadas por turmas como Séries Iniciais com os coordenadores, ATP´s, Séries Finais, e Ensino Médio. São vistos alunos, por exemplo, com dificuldades de aprendizagem nos diferentes níveis, entrando em contato com os Pais e oferecendo aulas de reforço para as disciplinas com maior dificuldades por parte dos alunos.."	"Olha primeiramente é uma novidade, penso que saímos da zona de conforto. É um momento de se reinventar e aprender também muito com essa situação. Nos afeta a falta de presença do Professor na mediação e interlocução com aluno, dificultando e muito o avanço e a aprendizagem. Porém trouxe benefícios, por se tratar de um momento de trabalharmos com as tecnologias... uma oportunidade ímpar. O que nos temor é justamente a mudança, que é preciso encarar e se adaptar ao contexto atual."	"Nossa Escola no início teve dificuldades até termos orientações e qual seriam os passos a partir da situação instaurada. Quanto à avaliação do processo, está ligada também a dificuldade de acesso e o desinteresse por parte do aluno muitas vezes, gerando incertezas e muita preocupação. Foram utilizadas ferramentas digitais diversas, e aquele aluno que ainda não obteve ou não realizou nenhuma atividade estaremos indo até suas residências. Organizamos também equipes aqui na Escola para atender os alunos que não possuem acesso. As atividades foram organizadas da seguinte forma: Segunda -feira (todos os períodos) para impressão de trabalhos enviados pelos Professores; Quarta-Feira das 9h às 15h a retirada de trabalhos sem fechar ao meio dia e, ocasionalmente, nas Quintas e Sextas em um único turno a ser definido conforme a necessidade. Além disso, como suporte às atividades, realizamos webconferências frequentes com os professores e a CRE para novas orientações quanto a prática de atividades e avaliação."

Fonte: Os autores, 2020.

Quanto à expositiva do diretor, traçamos um caminho de modo que explicitasse à sua visão sobre todos os momentos avaliativos que circundam a instituição escolar. Ressaltou que durante as atividades

avaliativas é fornecido suporte aos alunos com baixo rendimento escolar via programa estabelecido pela oferta de aulas de apoio em situações de defasagens de aprendizagem. O diretor situa o novo método de ensino como "um novo desafio", época na qual acredita que os forcem a "sair da zona de conforto", sendo imprescindível ao profissional "se reinventar" e "aprender" com as tecnologias perpassando "uma oportunidade ímpar" e, em outra vertente, cita que a falta de um mediador presente no processo de interlocução com o aluno dificulta a aprendizagem. Para àqueles alunos que estão limitados ao acesso das ferramentas virtuais, a escola disponibiliza material de apoio impresso e em alguns casos fazendo visitas às famílias.

Subentende-se que, por todos os procedimentos utilizados pelo diretor (planejamento, currículo, gestão e docência), o objetivo final são os processos de avaliação na busca de uma educação formativa e produtora de conhecimento, revelando a preocupação quanto ao acompanhamento do ensino e aprendizagem do aluno e fornecendo, mesmo que via remota atualmente, informações sobre seu desenvolvimento e identificando possíveis pontos falhos, para que de forma conjunta seja definido o melhor procedimento para superação das dificuldades. Nesse sentido, a concepção da avaliação dos processos de ensino e aprendizagem adotada pela instituição fundamenta-se tendo como objetivo a construção do processo coletivo, consistente, confiável e flexível, sendo conduzido por um processo global-sistêmico-contínuo.

Apesar da ausência de embasamento teórico acerca dos modelos de avaliação que ocorrem em momentos distintos, e se aproximando da avaliação institucional em sua fala, o interesse pelo qual demonstra em transpor os limites impostos pela pandemia é comovente e nos dá um alento quanto à "mudança de paradigma" manifestada por seus professores, evidenciando um alinhamento pedagógico que pensam entre si sobre e para a educação. A visão de que a avaliação de aprendizagem deve ser centrada e sempre direcionada ao aluno, dimensionando todos os processos para um resultado satisfatório (que é a sua aprendizagem efetiva), se aproxima à postura do dirigente e suas intencionalidades.

Conseguirá o diretor, através de qualificação pessoal e

profissional, suportar a pressão exercida sobre a mensuração imposta pelas avaliações contingentes em um sistema educativo/econômico e implementar uma política educacional centrada em avaliações formativas, processuais e dinâmicas? Conseguirá construir uma "fortaleza" em meio a uma fragilidade de recursos (físicos e humanos) que estabeleça uma impenetrabilidade dos interesses mensuradores e desumanizadores? Resistirá ou será corrompido? É uma visão romântica que transparece uma estória de vilões e mocinhos. Mas, historicamente, o autoritarismo imposto pelo que rege determinado aspecto da educação, irrefutavelmente é o vilão.

> Pensar sobre esse cenário educacional nas escolas [...] nos faz constatar que a lógica neoliberal que impera nas economias capitalistas se mostra incompatível em um contexto em que há maior necessidade de atuação do Estado e revela suas fragilidades mediante uma crise global. O mundo capitalista cada vez mais neoliberal se encontra em um paradoxo de mudança de concepção de Estado mínimo para Estado máximo na corrida contra os efeitos catastróficos da pandemia. [...] Portanto, o debate sobre o futuro da educação é tarefa imprescindível no campo da academia, dos profissionais, e deve ser problematizado pelo conjunto da sociedade. A resistência por meio de lutas em defesa da educação pública deve ser sistemática quanto a garantia da qualidade e equidade, devendo ser cada vez mais incorporada às políticas educacionais durante e após esse cenário. (GONÇALVES; PEREIRA; SANTOS, 2020, p. 4).

Quadro 4 – A visão da Família

Perguntas	**O que você pensa sobre a educação no momento atual?**	**Como você acha que seu filho está sendo avaliado? E na Educação Física?**	**Para você qual o melhor método para avaliar os alunos?**
Familiar 01	"Uma ferramenta ótima, aprendem a se virar e vai ser o futuro."	"Pra disciplina é ruim. Como avaliar uma criança que ele não está vendo e não consegue ensinar na pratica?"	"Dentro da sala de aula, participando do processo e avaliando a evolução."
Familiar 02	"Está bem, apesar dos transtornos estão administrando bem."	"Fazem com que o aluno se aprofunde nos conhecimentos específicos."	"Poderiam continuar deste jeito, cabe ao aluno buscar o conhecimento. O método usado está bom."

Familiar 03	"A meu ver, a educação está passando um momento difícil que dificulta a aprendizagem, isso me deixa preocupado, tendo em vista a situação que meu filho se encontra, já que está no ensino médio e é momento importantíssimo para o futuro."	"A meu ver o sistema de avaliação está sendo feito por meio da correção dos trabalhos nas plataformas de ensino. Na matéria de EDF, vejo que o sistema avaliativo está sendo feito pelo trabalho teórico, o que, debilita o trabalho prático."	"Seria o método por avaliação teórica e prática de todas as matérias, por meio de provas, trabalhos práticos e trabalhos em grupo."
Familiar 04	"Preocupante, pois o distanciamento prejudica o processo de aprendizagem e os vínculos entre professor e aluno, que são fundamentais principalmente nos anos iniciais, para aprendizagem com êxito."	"Através da realização e devolutiva das atividades enviadas pela professora, tanto práticas quanto teóricas."	"Recebendo a devolutiva das atividades propostas."

Fonte: Os autores, 2020.

Como podemos verificar, as respostas dos familiares variam de acordo com o "acompanhamento dos processos de evolução"; "poderiam continuar desse jeito" (provas, testes) e "por meio de provas e trabalhos práticos". Na maior parte da amostra cita-se a dificuldade de aplicação do trabalho prático por se tratar de uma disciplina essencialmente do corpo e do movimento humano, logo, a visão deturpada da avaliação, incluso a Educação Física, a trata como sendo exclusivamente prática e a avaliação mediante a participação em aula. Então, retirada essa "avaliação participativa" (o que, não só na visão dos pais mas em grande parte do professorado da disciplina, diga-se) como avaliar? Prova, teoria, prova, questionário, prova. Essa é a visão dos pais?

O pensamento arraigado dentro da família atribuindo à escola a ideia que a instituição "eduque" o filho ou ainda que o dote habilidades e competências para a obtenção do êxito profissional, coloca sobre a escola a responsabilidade de desenvolver a aprendizagem no educando utilizando seus instrumentos, de transmissão e avaliação, que julga

serem os mais assertivos para tal. Seguindo nessa lógica da escola atual e no contexto atual da educação, qual é o "canal" utilizado para esse fim quase que em totalidade das escolas brasileiras? São as metodologias ativas? São os processos de desenvolvimento lúdicos? O que aconteceria se os pais soubessem que seus filhos estão sendo avaliados, no ensino médio por exemplo, por fatores qualitativos sobre seu senso crítico ou pelo dom que possui (múltiplas inteligências)? A resposta todos sabemos: impraticável.

E é nessa questão que também realizamos esse levantamento de informações, "entrando" na família para verificar quais suas opiniões para tal temática e inferindo que a problemática da avaliação de aprendizagem pode surgir (por que não?) no seio familiar, quando consideram que o único e exclusivo instrumento avaliativo que respaldam é a famigerada **prova,** pois é através dela que "os resultados", "as notas" são materializadas em algo que possam interpretar. Portanto, dentro da própria casa, há a consideração de que a classificação de seus filhos, atribuindo nota de 0 a 10, é a melhor forma para verificar se "estão de fato estudando". Na média, de 7,0 a 10,0 é o sinônimo de que estão satisfatoriamente dedicados aos estudos; enquanto que 5,0 a 6,0 é o sinal de alerta para "possíveis punições" (aqui uma alusão a uma postura comportamentalista *dentro de casa* para um condicionamento comportamental a "melhorarem" seu desempenho) e, abaixo de 5,0, meu amigo... é o escárnio. Se na própria família há a conservação de um sistema classificatório/pontual/seletivo/econômico, então o âmbito familiar de fato é legitimador do *modus operandi* mensurador/estatístico/resultadista das avaliações tipo teste e questionário, proposto e ratificado pelas avaliações de ensino de cima para baixo (analogia da ponta da pirâmide estarem avaliações nacionais/mensuradoras/reguladoras como moldadoras das avaliações escolares).

Talvez esse fato se perpetue culturalmente nas famílias (há exceções, claro) quanto à ausência de acompanhamento assíduo da vida escolar dos filhos e na mesma vertente dos processos de avaliação destinados a ele, culminando no estabelecimento de diretrizes avaliativas já consolidadas pelas avaliações nacionais. A interdependência escola-família é essencial para uma mudança de postura sobre como são educados os indivíduos atualmente, voltado para a demanda do

mercado de trabalho, que, por sinal, se encaixa em uma visão técnica de avaliação: perguntas e respostas.

É essa abordagem atual que praticamente instaura o que se pensa sobre a avaliação de aprendizagem do aluno: uma mera nota. E será que há a investigação dos pais sobre como o aluno alcançou essa nota? A nota abaixo de 5,0, aos olhos da família, significa que seu aluno está também abaixo aos padrões do mercado? Apenas não foi um dia infeliz? E a sua nota de 7,0 a 10,0 corresponde satisfatoriamente a um futuro promissor? Porventura não foi proveniente de "chutes", adivinhações ou de artimanhas/auxílios ilícitos? O aluno que, por exemplo, recebe uma nota 2,0 na sua primeira avaliação e na recuperação paralela obtém uma nota 10,0: ele é um aluno nota 2,0, nota 10,0 ou nota 6,0 pela média? De acordo com Luckesi (1995), a avaliação de aprendizagem atualmente pouco se assemelha a uma prática avaliativa, sendo estruturada substancialmente por provas e exames. Isto é, de maneira geral, as escolas e a ação docente são limitadas à transmissão-correção, sendo compartimentados/fragmentados quanto à progressão do conhecimento. As provas tipo teste/questionário, pelo domínio do autor, somente se configuram pela finalidade de verificação do desempenho do discente sobre determinada temática/conteúdo e classificá-lo mediante aprovação/reprovação: notas.

Então, a avaliação, perpetuadamente corroborada por pais, professores e instituição, pela influência das avaliações que "ditam" a educação nacional, são sem sombras de dúvidas classificatórias, seletivas e pontuais. O déficit pode estar sim no aluno, mas, na maioria das vezes, não está.

3 Considerações finais

Foi possível se constatar que a avaliação nos tempos atuais, tendo como recorte a disciplina de Educação Física, está consolidando quase que forçadamente a ratificação do *status quo* classificatório e excludente. A linha tênue entre *igualdade e equidade* não é transversalizada, uma vez que a readequação da ação educativa intencionada (tal qual das avaliações de aprendizagem) para o ensino híbrido/on-line enalteceu as desigualdades sociais (tão amplamente discutidas na apresentação do

artigo). Todos os alunos, de fato, têm acesso às plataformas educacionais e tecnologias? Porém, em um país como o Brasil dotado de intensos problemas estruturais socioeconômicos, não são consideradas todas as suas especificidades e condições além de seu contexto sócio-cultural, para o DIREITO ao acesso. Aqui temos a defasagem e até inexistência de políticas públicas eficientes, explicitando os contrastes de *igualdade* na definição de aprendizagens acessíveis em um ambiente "democrático" (o virtual) e a desumanização de oferecer condições adequadas às especificidades dos alunos.

A notória mudança de postura e de concepção dos profissionais da educação sobre a avaliação, em suas explanações sobre uma avaliação qualitativa tendo como objetivo a construção do processo coletivo, consistente, confiável e flexível, torna-se impraticável pela implantação de aulas/avaliações on-line que limitam a relação professor-aluno, consumando-se na aplicação de provas do tipo teste e questionários. Ou seja, massivamente mesmo em tempos de pandemia, o que se vê são instrumentos avaliativos quantificadores e mensuradores. E, ainda, há respaldo no próprio seio familiar pelo julgamento de que as provas e testes de fato são os "melhores instrumentos para verificar o desempenho de seu filho".

Essa pequena dissertação sobre as avaliações de aprendizagem em tempos de pandemia não possui quebras, fragmentações e nova inserção de ideias. Pois é necessário que tudo o que está exposto aqui, de forma muito resumida e sintetizada, se integre de alguma forma para denotarmos que a avaliação de aprendizagem qualitativamente satisfatória, imprescinde a introdução da igualdade e da equidade em contramão da classificação e da exclusão.

É o mesmo que - em mais uma metáfora frágil e tão frágil quanto às "boas" intenções educativas que não resistem à pressão exercida pela lógica mercantil - oferecer um ensino de excelência ao aluno que terá de passar por um caminho sinuoso e cheio de navalhas e objetos pontiagudos, tendo como locomoção apenas seus pés desnudos. Bem como é desnudo e fragilizado perante às próprias condições humanas, que recaem com a mesma "violência" sobre a sua educação. Elaborar o artigo, a pesquisa em si, mais nos trouxe dúvidas e incertezas do que definições. Pior, somente com a convicção que a educação em sua

integralidade, o que por obviedade abrange também os processos da avaliação de aprendizagem, é extremamente contraditória e *enaltece as desigualdades sociais, sobretudo no momento atual.* Essa é a verdade. Nua e crua.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

GONÇALVES, Lílian Fernanda de Mello Bezerra; PEREIRA, Leandro Ferraz; SANTOS, Jakes Paulo Félix. Os rumos da educação pública mineira no contexto da pandemia do novo Coronavírus. **Revista Educação Básica em Foco**, v.1, n1, 2020. Disponível em: https://educacaobasicaemfoco.net.br/NumeroAtual/Artigos/Os-Rumos-da-Educacao-Publica-Mineira-Lilian-Leandro-Jakes.pdf. Acesso em: 23 jul. 2020.

LAGARES; Rosilene. A educação no tocantins no cenário da pandemia do novo Coronavírus: desvelamento de desigualdades. **Revista Educação Básica em Foco**, v. 1, n. 1, 2020. Disponível em: https://educacaobasicaemfoco.net.br/NumeroAtual/Artigos/A-Educacao-no-Tocantis-no-cenario-de-pandemia-Rosilene-Lagares.pdf. Acesso em: 23 jul. 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 1995.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem na escola:** reelaborando conceitos e recriando a prática. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

ENSINO REMOTO: UM CAMINHAR DE POSSIBILIDADES EDUCATIVAS

Kassiê Talita Wandscheer[1]

1 Introdução

Nas últimas décadas passamos por modificações e transformações em nosso modo de viver. Tínhamos estações bem definidas, a natureza nos dava tudo e não pedia nada em troca. O ser humano acreditava ser o ser supremo e que nada sua volta iria abalar sua supremacia. No entanto, não contávamos com tamanhas mudanças em nossa forma de viver, de nos relacionar ou até de mesmo de valorizar nossas conquistas. Aos poucos fomos dando conta que o cenário, pelo qual estamos perpassando atualmente, está de certa forma atrelado à maneira de como nos relacionamos com nossos semelhantes e principalmente com a natureza. Todas essas transformações não poderiam deixar o campo da educação passar em branco. Como somos sujeitos de nossa história e está estreitamente relacionada às nossas vivências, saberes, a educação acaba sendo atingida de forma quase que inevitável.

A educação é toda forma ou método pelo qual possamos assegurar o desenvolvimento cognitivo e processual do ser humano. Quando destacamos que um sujeito é bem educado, logo nos referimos que a este foi disponibilizado um desenvolvimento de suas condições mentais. Destacamos que esse desenvolvimento é mérito sem dúvidas da escola, a qual ocupa um espaço na vida de muitas pessoas de forma imprescindível. Relações e formas de viver em sociedade atrelam-se ao ambiente escolar, sendo que em diversas situações a escola está a mercê da sociedade.

1 Graduação em Pedagogia - UNOESC. Especialização em Fundamentos da Organização Curricular - UNOESC. Orientadora Educacional na Rede Estadual do Estado de Santa Catarina. e-mail: kassie_smo@yahoo.com.br

Dessa forma, sabemos que as transformações que nos foram vivenciadas nesses últimos quatro meses, com o surgimento da nova pandemia do COVID-19, fizeram com que passamos a enxergar e perceber situações inimagináveis. Nossas mentes foram expostas a situações jamais vistas. Nossa forma de ensinar e aprender foram atingidas de tal maneira, que para muitos essa forma de ensino seria a ruina da escola. No entanto, podemos afirmar que a escola de fato é um espaço de reinventar-se, na qual os principais personagens, não habituados com esse novo enredo, assumem papeis nunca vistos, inéditos, e para a surpresa de muitos tornam-se os grandes protagonistas de toda essa história.

A educação em Período Remoto está sendo algo totalmente inovador, desafiador. Jamais poderíamos imaginar que um dia nos afastaríamos de tal forma que nosso meio de interação seria a tão temida tecnologia. Mesmo com tantos empecilhos e descrenças, fomos encontrando estratégias e subsídios para nos apropriar e compreender esse novo cenário da educação. Este é o assunto com o qual queremos conversar com vocês a partir desse momento.

Nossa escola fica localizada no cantinho da ponta do estado de Santa Catarina, como muitos costumam mencionar no Interior do Estado, o extremo oeste, nossa querida cidade de Belmonte. Realmente temos um ar interiorano que envolve e aproxima todos que nos cercam. Uma pequena escola pública estadual, com aproximadamente 200 alunos, com famílias na sua grande maioria moradoras da zona rural, os quais tiram o sustento da agricultura, os moradores da zona urbana mantem suas famílias com o comercio local. Nesse contexto de muita simplicidade, muitos questionamentos foram surgindo e assim passamos a repensar a nossa escola em tempos de Pandemia. Partimos do pressuposto de envolver a comunidade escolar e trazer para mais próximo da escola os principais envolvidos nesse processo, alunos, professores, pais e responsáveis e equipe gestora.

Mas como desenvolver esse trabalho em meio tantas adversidades? Nessa perspectiva passamos a reconhecer o uso das tecnologias como possibilidades de uma educação em Período Remoto.

2 Plataformas digitais: novos espaços e tempos de educação

Iniciamos nossa conversa trazendo o novo documento que rege a educação de nosso Estado (Santa Catarina), o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (2019). No documento um trecho que nos atenta, quando direciona que as escolas das redes estaduais, em seus Projetos Políticos Pedagógicos, devem reestruturar seus textos mencionando o uso das Tecnologias para a Aprendizagem. Trazendo como temas transversais a Cultura Digital, Tecnologia Digital e Pensamento Computacional como proposta de ensino. Sabemos que o documento está estritamente relacionado à BNCC (2018), a qual aponta para a o uso das tecnologias em sua 5ª Competência Geral:

> Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 11).

Essas novas diretrizes para a Educação Brasileira passam a assumir de forma voraz os contextos de ensino e aprendizagens. Algo que até então, para nos profissionais da educação, estava chegando aos poucos de forma inerme, ou seja, nossa familiarização com as tecnologias, muitas vezes ficava restrita para sala de informática.

No entanto esse contexto da educação passa a sofrer alterações bruscas. Já não podíamos mais estar em sala de aula, professor e alunos ocupando os mesmos espaços, produzindo conhecimento. Passamos a vivenciar uma nova forma de aprendizagem, o Ensino Remoto, algo totalmente novo, com poucas escrituras a respeito, o qual vem atender uma educação num cenário exigido pela sociedade em isolamento social.

Assim iniciamos nossos primeiros trabalhos de forma remota no começo do mês de abril/2020, a SED-SC (Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina), nos possibilitou o uso de uma nova ferramenta tecnológica, o Google For Education, para a educação de todo o estado de Santa Catarina. Já tínhamos ouvido falar sobre essa

plataforma educacional, mas não conhecíamos de fato. O primeiro impacto de certa forma foi extremamente negativo. Sendo que passamos a ouvir dos professores inúmeros questionamentos a respeito. Como substituir o trabalho desenvolvido em sala de aula, pelo ambiente virtual? Realizar atividades em plataformas digitais? Postagens de atividades no formato online, orientações por meio de vídeo aulas, planilhas e formulários online. Parecia-nos uma grande loucura cibernética, como se num clique nossa educação havia sido transformada num campo tecnológico.

Tivemos que procurar em primeiro lugar visualizar nossa aceitação para com o novo, aceitar novas propostas de trabalho para que posteriormente trouxemos a colaboração e empatia dos professores para o uso dessas ferramentas tecnológicas. "O ciberespaço oferece objetos que rolam entre grupos, memórias compartilhadas, hipertextos comunitários para a constituição de coletivos inteligentes". (LÉVY. 1996, p. 129).

Aos poucos fomos percebendo essas novas possiblidades que o ambiente virtual nos trouxe, são inúmeras oportunidades e avanços para o campo da educação. Para Lévy (1996) o virtual faz menção aquilo que não está visível, algo que se refere ao futuro, conforme aquilo que terás, ou da ilusão. No entanto o desconhecido, inevitavelmente assusta, nos desafia e nos mostra uma atualização de nossos afazeres e nossa forma de conduzir, uma nova forma de educação em tempos de Pandemia, de isolamento social.

Essas mudanças pelas quais passamos devido ao uso de novas tecnologias pelo campo de educação, nos desprende do aqui e agora, apontando para uma outra direção, a virtualização da educação. Com possibilidades e enfrentamentos desconhecidos. Uma revolução na maneira de conceber os espaços, as relações, as emoções e principalmente os indivíduos dos quais fazem parte. Arriada e Ramos (2013, p. 49) afirmam que: "É preciso perceber as qualidades, habilidades, sensibilidades e múltiplas experiências que as novas gerações estão vivenciando nas interações que estabelecem nos ambientes digitais".

Nesse turbilhão de mudanças e transformações, a Gestão Escolar, em especifico a Orientação Educacional, precisávamos estar sensíveis para compreender o contexto vivenciado, mas ao mesmo

tempo amparar nossos professores que estavam entrando em um verdadeiro colapso. Relatamos aqui uma vivência de nossa equipe: Quando foram dados os primeiros passos para o uso da plataforma, os professores receberam um e-mail com o número de sua matricula, institucional do Gmail, porém muitos não sabiam acessar o seu novo Gmail, item fundamental para começarmos a manusear a plataforma. Situações muito simples para alguns, mas um tanto complexas com tantas pessoas envolvidas.

A formação inicial dos professores, na sua grande maioria graduados há mais de 20 anos, não poderia imaginar que um dia falaríamos sobre plataformas digitais. Nessa perspectiva, procuramos correr contra o tempo, buscar informações para que em um curto espaço de tempo compreendêssemos a estruturação tecnológica composta pela plataforma, para em seguida orientarmos nossos professores.

> Desesperança e desespero são consequência e razão de ser da inação ou do imobilismo. [...] Uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidade, não importam os obstáculos, para a esperança [...] com amor, sem o que não há esperança. (FREIRE, 1987, p. 26).

Mais do que tudo, essa esperança implica acreditar nas pessoas, nos professores que formam nossa escola, construir um olhar positivo sobre nossas capacidades de superar o novo, de acreditar sobre a capacidade de cada um, bem como a ressignificação humana, por um bem maior, a aprendizagem de nossos alunos.

Dessa forma, juntos iniciamos os primeiros momentos de formação oferecidos pela SED-SC, as quais duraram incansáveis semanas, com muitas WEBINARES (da abreviação do inglês: "*web-based seminar*": "seminário através da web"), leituras e reflexões. Sendo que em uma webinar, lembro-me da responsável pela Direção de Ensino do Estado, mencionar que estávamos realizando um trabalho de semanas, para darmos um salto, avançando na educação o que planejavam para os próximos dez anos. Todas essas transformações foram aos poucos sendo compreendidas e passaram a fazer parte da nossa nova prática pedagógica. Os professores foram aceitando o novo e a partir do momento que passaram a manusear o *Google For Education*,

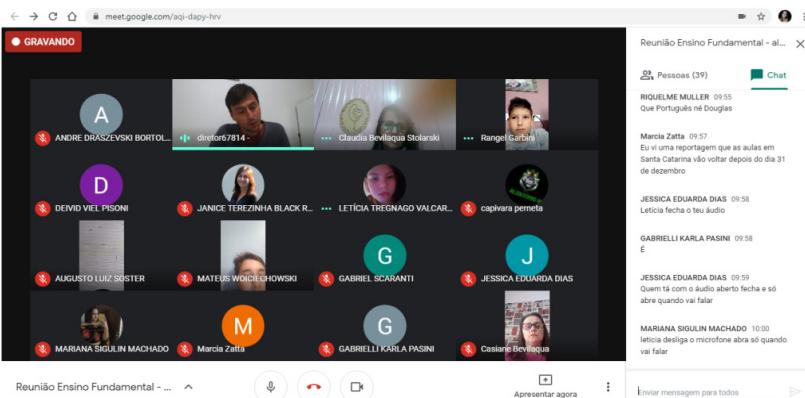
perceberam que não se tratava de um bicho de sete cabeças, mas sim uma nova possibilidade de aprendizagem, num momento histórico pelo qual a educação brasileira estava sendo obrigada a passar.

Com passar dos dias, semanas, fomos superando juntos, na coletividade. Atualmente falar das ferramentas do *Google For Educacion*, é algo habitual e que faz parte do nosso dia-a-dia e é sobre essa a metodologia adotada pela Gestão Escolar de nossa escola, a qual queremos compartilhar com vocês. Iniciamos nossa caminhada de forma singela, porém inovadora. Criamos documentos no Google Drive de forma compartilhada, para que todos tivessem acesso, professores e gestão escolar, para assim realizarmos acompanhamentos de atividades desenvolvidas pelos alunos de forma Impressa (retirada de materiais na escola/alunos que não possuem acesso a internet) e Online (*Google Classroom* - plataforma digital). Para que assim, sempre que sentissem a necessidade de atualizarem tal documento, professores e equipe Pedagógica, Gestão, o acesso seria realizado de forma livre e espontânea. As novas postagens de atividades pelos professores, os quais acompanharam um cronograma desenvolvido pela equipe gestora. Criamos tabelas para que professores e gestão escolar atualizassem em relação a entrega de atividades pelos alunos, busca ativa de alunos que não estavam realizando as atividades em Período Remoto.

Nesse novo cenário, fomos nos adequando, realizamos nossa primeira reunião online no dia 02 de abril de 2020, pelo *Google Meet*, com os Professores da escola e Equipe da Gestão, no total de 16 pessoas. Tivemos alguns contratempos, muitos não conseguiam acessar, durante a reunião tivemos alguns problemas técnicos com o uso da internet, mas que fomos superando com o passar do tempo e principalmente com nossa maior familiarização destas ferramentas tecnológicas.

Nosso objetivo estava organizado e pautado em relação ao Ensino Remoto, passou a ser o centro das discussões e reflexões, buscando dar o suporte e orientação necessária principalmente para os professores. Compreender o significado de trabalhar-se remotamente, não na visão do ensino a distância, mas sim uma possibilidade de aprendizagem que mantivesse viva a educação.

Essa primeira vivência mostrou que poderíamos dar sequência ao trabalho pedagógico, mesmo que esse fosse virtualmente, remotamente.

Com muitos espaços para o posicionamento dos professores, explanação de suas ideias, anseios e angustias vivenciadas por eles nesse momento. Para Ferreira e Bittencourt (2008): "Tal currículo também é feito com muito ouvir. No que é importante tal mentalidade de gestão, aquela do gestor que, em vez de respostas prontas e de ordens sobre o que fazer, escuta, presta atenção, respeita os que trabalham na escola."

Esse diálogo foi imprescindível para que o trabalho ocorresse. Estabelecer relações com as novas tecnologias educacionais e ao mesmo tempo fazer com que professores e alunos fossem adeptos desta nova forma de ensinar poderia ser um grande desafio, mas antes de tudo uma grande possibilidade.

3 Estreitando distâncias no processo educativo

Passamos a ampliar nossos horizontes no campo da educação, mais especificamente, no uso das tecnologias para a aprendizagem. Nosso próximo segmento seria nos aproximar dos alunos. Mas como trazê-los para perto em tempos de pandemia, com tantas restrições para o isolamento social. Foi então que nos surgiu à ideia de realizarmos uma reunião online, pelo *Google Meet*. As reuniões que até então estávamos fazendo somente com os professores. Realizamos pesquisas e fomos em busca de informações, descobrindo assim que a reunião poderia ocorrer também pelo celular, desde que esse fizesse parte do sistema *Android*, *Smartphone*. Para nossa alegria, essas ferramentas muitos de nossos alunos possuíam, só precisávamos auxiliá-los para baixar aplicativo, e em seguida fazer o acesso a partir do seu e-mail Institucional criado pela SED-SC, com o número da matricula de cada estudante, matrícula@estudante.sed.sc.gov.br, na plataforma *Google Meet*.

Realizamos no dia 26 de junho de 2020, nossa primeira reunião com os alunos, sendo que os alunos do Ensino Fundamental participaram no período da manhã, com aproximadamente 40 alunos, com duração de uma hora e meia de conversa. Para os alunos do Ensino Médio, a reunião ocorreu à noite, pelo fato de possuirmos uma turma de 1º ano Noturno, sendo que tínhamos como perspectiva atingir o maior número de alunos. Eles participaram num total de 19 alunos.

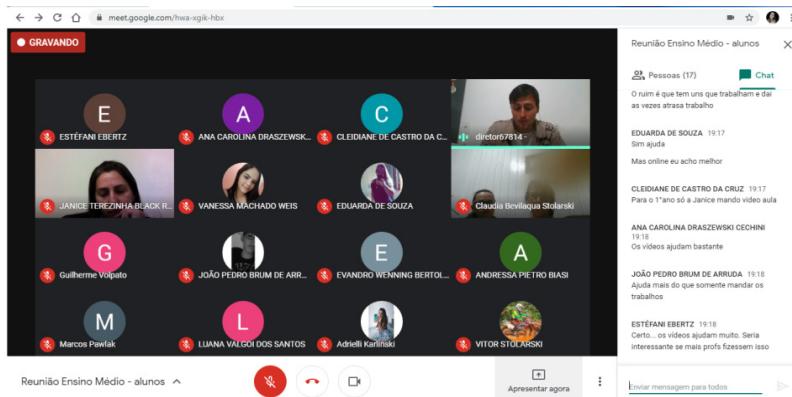
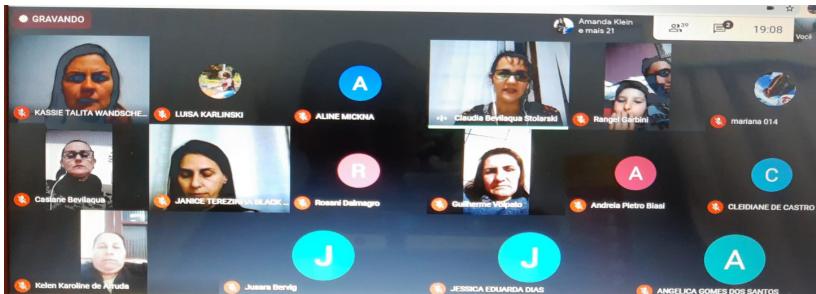



Foto 1 - Google Meet com os Alunos Ensino Fundamental

Fonte: Arquivo da autora (2020).

Para mencionarmos como esse momento foi importante na vida de nossos alunos trouxemos algumas falas deles a respeito. Quando questionamos a sobre a nossa primeira reunião o *Aluno A*, respondeu: “Eu achei bem legal tirei bastante dúvidas.” Para o *Aluno F*: “É bom ter essa conversa, pode ter mais. Ao mencionarmos sobre a aprendizagem presencial, na escola, em relação ao ensino remoto o *Aluno B*, apontou: “Por mim aprendemos mais na escola”. Já para o *Aluno M*: “É difícil entender o conteúdo dessa forma, em casa”. “Tem trabalhos que não vou fazer porque não entendi”, *Aluno D*.

Foto 2: Google Meet com os alunos Ensino Médio

Fonte: Arquivo da autora (2020).

Com essa nova plataforma digital foi possível ouvirmos o que nossos alunos têm a dizer sobre esse momento, nos permite refletir sobre nossas ações, um refazer das nossas práticas pedagógicas, pois sabemos que nosso principal objetivo é a aprendizagem dos alunos, a construção do conhecimento.

Em seguida optamos em fazermos também uma Reunião com os Pais, para observarmos o que as famílias tinham a nos dizer. Realizamos a reunião com os pais no dia 02 de julho às 19 horas. Sabíamos que nossos alunos seriam parceiros para ajudar os pais ao acesso a plataforma, encaminhamos os convites para a reunião no grupo do WhatsApp dos Pais da Escola e no grupo do WhatsApp dos Alunos. Pedimos para os alunos que ensinassem seus pais acessarem a plataforma do Google Meet utilizando seus e-mails institucional de estudantes criados pela SED-SC. Nessa perspectiva conseguimos atingir aproximadamente 50 famílias, os quais participaram com importantes apontamentos e reflexões. Quando questionamos as famílias sobre a aprendizagem de seus filhos, a *Família J* destacou: "A aprendizagem está acontecendo sim... Porém claro, temos que estar em cima deles... Mas existe atividades mto complexas para o momento..." Para a *Família K:* "A J está aprendendo o que não sabe chama os professores". Porém para a *Família P:* "Aqui é mãe da L e do M, estou acompanhado eles desde o início, e eles estão conseguindo fazer só que falta um pouco mais de explicação dos professores!".

Foto 3 - Reunião Google Meet com os Pais

Fonte: Arquivo da autora (2020).

Essas revelações nos fizeram tomar uma outra direção, ouvindo os pais e os alunos, percebemos que algumas atitudes deveriam

ser tomadas. De forma alguma no sentido de reprender ou apontar culpados, mas sim encontrar estratégias para que o processo de ensino e aprendizagem encontrassem novamente sua direção, na qual todos saíssemos melhores.

E assim aconteceu, reunimos novamente os professores, no *Google Meet*, apontamos o que havíamos identificado em ambas reuniões, dos pais e dos alunos, e com muita cautela e discernimento propomos novas possibilidades de intervenção pedagógica. Sugerimos que semanalmente os professores de cada disciplina realizassem vídeos chamadas com os alunos, pelo *Google Meet*, de aproximadamente uma hora. Para que assim pudessem tirar dúvidas, fazer questionamentos sobre conteúdos novos, ou simplesmente para um bate papo e conversar com seus professores. Também pedimos que a cada novo conteúdo trabalhado fosse gravado um vídeo explicativo, para assim melhor compreensão por parte dos alunos.

Essas propostas ainda são um tanto desafiadoras para todos nós. Ainda estamos vivenciando e ajustando de acordo com nossa realidade. Após descobrir tais ferramentas tecnológicas, identificamos os caminhos e as alternativas possíveis para as mudanças. Paulo Freire (1987) chama essa esperança de esperança crítica, pois ela imobiliza e conscientemente projeta e determina possíveis mudanças almejadas.

Portanto acreditamos que buscamos desenvolver propostas que atendessem as necessidades dos nossos alunos. Parámos para ouvi-los e assim tivemos um outro olhar para esse momento de ensino remoto. No inicio pensávamos que bastava postar as atividades e que eles dariam conta, por fazerem parte desse universo tecnológico. O que não tínhamos de conhecimento era que para os alunos a interação com os seus professores é fundamental.

4 Considerações finais

Em um mundo com tanta complexidade e coisas que escapam por entre nossos dedos. O tempo sem dúvida é algo que nos permite acreditar e transformar. Foi preciso de um tempo para que encontrássemos nosso caminho e juntos iniciássemos uma nova jornada na educação. Nossa escola passou a utilizar novas ferramentas que lhes

foram disponíveis, buscamos com elas novas perspectivas, aprendemos a atrelar essas ferramentas jamais vistas antes com a aprendizagem, procuramos no conforto de nossos lares uma possível estrutura para darmos sequência ao processo educativo.

Essas mudanças foram possíveis pelo fato de acreditarmos que nossos professores foram os grandes percursores desse caminhar. Em meio a tantas alterações, descobrimos que um grupo sólido, integrado, que almeja os mesmos ideais, torna o trabalho mais leve, mais alegre e que com o passar dos dias, semanas, meses, vamos encontrando uma luz no fim do túnel. Uma nova possibilidade para fugir e deixar para trás tantas angustias e medos que sentíamos. Percebemos que aos poucos vamos simplificando o que antes era muito complexo, e assim vamos começando a atingir nossos objetivos.

Podemos mencionar que estamos apenas engatinhando no quesito uso das tecnologias na educação, cultura digital, plataforma digitais. Mas também precisamos evidenciar que iniciamos, com alguns tombos, joelhos ralados. Com muita vontade de prosseguir em busca de uma melhor qualidade de ensino. Temos uma visão futurista, uma certa virtualização, almejamos ficar de pé, pois acreditamos em uma educação que faça a diferença na vida de nossos alunos. Dessa forma nos reinventamos diariamente, viramos *youtubers*, editores de vídeos, com os celulares que temos, com a qualidade de internet que disponibilizamos. Essas ações perpassam pelas nossas escolhas, pois escolhemos ser professores, eis que esse é a nosso verdadeiro sentido de existir.

Precisamos destacar que não acreditamos que a educação aconteça, a partir de hoje somente por meio das tecnologias, que com recursos tecnológicos sejam o suficiente, ou o bastante para a educação. Jamais pensamos que computadores, notebooks, celulares, plataformas digitais irão substituir o espaço escolar, nossos professores, a interação com nossos alunos. O olhar, as sensibilidades, as trocas que são possíveis por meio da socialização que ocorre quando há aprendizagem. O ato de aprender e ensinar requer vidas, segundo Levy (1996) a realidade supondo a efetuação material é uma presença tangível. A educação para nos exige, requer presença material dos indivíduos por ela entrelaçados. É uma questão física, de dialogo, de envolvimento. Para Freire (1996)

um ato de amorosidade.

Porém nesse atual momento precisamos utilizar as ferramentas que temos, evidentemente aceitar o que nos foi imposto e perceber que as tecnologias podem e serão nossos novos aliados a partir de agora. Não tínhamos outra maneira de desenvolvermos o processo educativo, contudo aprendemos uma nova forma de ensino. Uma nova forma de ensinar e aprender, uma educação que sofre metamorfoses para conseguir lidar com as adversidades que enfrenta pelo caminho, essa educação que acreditamos pela qual defendemos e lutamos todos os dias.

Referências

ARRIADA, M. C.; RAMOS, E. M. F. **Redes de aprendizagem**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto, BITTENCOURT, Agueda Bernardete. **Formação humana e gestão da educação**: a arte de pensar ameaçada. São Paulo: Cortez, 2008

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** São Paulo: Ed. 34, 1996.

SANTA CATARINA. Governo do Estado, Secretaria do Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense.** Florianópolis: Secretaria de Estado de Educação, 2019.

O ENSINO REMOTO DE DISCIPLINAS DO EIXO DA MATEMÁTICA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Mara Francieli Motin[1]
Gezelda Christiane Moraes[2]
Izabela Patrício Bastos[3]
Rodrigo Busato[4]
Vanessa Terezinha Ales[5]

1 Introdução

O ano de 2020 iniciou com imensos desafios para todos os setores da sociedade, incluindo o campo educacional. Diante de uma realidade jamais vista e prevista, este artigo tem como proposta discutir os desafios das aulas remotas no ensino superior, por meio das nossas experiências como professores que estiveram à frente de disciplinas relacionadas a área de conhecimento da Matemática, na Escola Politécnica da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), neste período de afastamento social imposto pela pandemia da COVID-19.

Para estes novos tempos, uma discussão latente foi sobre as

1 Doutoranda em Educação na Universidade Federal do Paraná. Professora da Escola Politécnica da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. mara.motin@grupomarista.org.br

2 Doutoranda do Programa de Pós Graduação de Tecnologia em Saúde. Professora da Escola Politécnica da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Professora da rede estadual de ensino do Estado do Paraná. gezelda.christiane@pucpr.br

3 Doutora em Matemática Aplicada pela Universidade Federal do Paraná. Professora da Escola Politécnica da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. izabela.patricio@pucpr.br

4 Especialista em Filmmaking pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Professor da Escola Politécnica da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. busato.rodrigo@grupomarista.org.br

5 Doutoranda em Ciências na Universidade Federal do Paraná. Professora da Escola Politécnica da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. vanessa.ales@pucpr.br

diferenças entre o ensino remoto e a educação à distância (EaD). De forma simplificada, o ensino à distância é uma modalidade de educação mediada por tecnologias em que discentes e docentes estão separados espacialmente e temporalmente. A EaD permite que o estudante crie seu próprio horário de estudos, escolhendo o seu ritmo e a melhor maneira de aprender e estudar, e quando necessário, pode ter orientações de um professor tutor. Em alguns casos exige-se que o estudante compareça na instituição de ensino para realizar avaliações, quando o curso está regulamentado para isso. Geralmente o acompanhamento e a realização das atividades acontecem em plataformas digitais que contém videoaulas, materiais escritos, fórum, aplicativos, plataformas interativas entre outros recursos. No Brasil, em outro formato, mas com uma essência semelhante, o ensino à distância remete a experiências desde o ano de 1939, com a fundação do Instituto Radiotécnico Monitor, e 1941, no Instituto Universal Brasileiro, em que se tinham propostas de cursos técnicos. Existem algumas legislações que abarcam e normatizam esta modalidade de ensino, sendo algumas de suas frentes contempladas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996). Atualmente, muitas universidades possuem modalidade à distância ou parcialmente à distância.

As discussões sobre as aulas remotas começaram a ser mais exploradas devido à necessidade atual de manter as atividades curriculares, mesmo com as exigências do isolamento social. Compreende-se que o ensino remoto é baseado na transmissão em tempo real das aulas. A proposta é que professor e estudantes de uma turma tenham interações nos mesmos horários em que as aulas da disciplina ocorriam no modelo presencial. Com esta dinâmica é possível ser mantida a rotina de sala de aula em um ambiente virtual acessado por cada um, em diferentes localidades. Para as aulas remotas, se faz necessário o uso de plataformas digitais para esse encontro por "telas".

Mesmo nas aulas remotas, algumas atividades podem acontecer em outros momentos, na qual ressaltam-se as palavras síncronas e assíncronas. As aulas remotas são comtempladas por períodos síncronos, ou seja, que acontecem no momento exato, por exemplo, no instante em que o estudante faz uma pergunta no chat e durante este mesmo espaço de tempo o professor tem a oportunidade de respondê-

la. Já algumas atividades caracterizam-se por momentos assíncronos, ou seja, o professor e alunos estão desconectados daquele tempo e espaço, como por exemplo, quando o estudante precisa resolver e entregar um exercício até um determinado dia, pré-agendado.

Definidos alguns conceitos, ressaltamos que este compartilhamento de experiência se baseia no novo, mas também em discussões já postas sobre as metodologias ativas (BERBEL, 2011) e o papel do professor como mediador (MORÁN, 2015).

Refletindo sobre as assertivas da especialista em metodologias ativas Lilian Bacich (2020 apud MARTINS, 2020), independente se a aula é presencial ou remota, a Matemática exige um momento prático, para que os números ganhem sentido e estejam relacionados a vivência dos estudantes. Nesse cenário, as metodologias de aprendizagem ativas permitem muitas vantagens para a aprendizagem dos estudantes, oferecendo diferentes estratégias para a compreensão dos conceitos matemáticos, além de estar relacionada a desafios, para que os participantes se motivem e resolvam situações-problema.

Esta pandemia, em que o mundo precisou privar-se dos momentos presencias, trouxe novas "situações-problema", não somente para a área da Matemática. Os professores tiveram que se reinventar, adaptar e estar em constante leitura e acompanhamento do que está sendo proposto para a Educação. O ensino remoto foi uma alternativa encontrada para atender uma demanda emergencial e certamente muitas experiências deste momento serão levadas para quando acontecer o retorno do ensino presencial.

2 Aulas remotas: práticas, desafios e experiências

2.1 A transição das aulas presenciais para as aulas remotas

As discussões sobre os modos de aprender e ensinar tem sido uma constante no nosso trabalho frente às disciplinas do Eixo da Matemática, na PUCPR, incentivados pela própria instituição, mas também pelos novos desafios propostos a um ensino superior mais dinâmico, com aprendizagens significativas e que coloque o estudante

como protagonista do seu processo de aprendizagem, principalmente tendo como base norteadora os princípios das metodologias de aprendizagem ativas. Segundo Berbel (2011, p. 28), estas práticas têm contribuições promissoras, pois

> A implementação dessas metodologias pode vir a favorecer uma motivação autônoma quando incluir o fortalecimento da percepção do aluno de ser origem da própria ação, ao serem apresentadas oportunidades de problematização de situações envolvidas na programação escolar, de escolha de aspectos dos conteúdos de estudo, de caminhos possíveis para o desenvolvimento de respostas ou soluções para os problemas que se apresentam alternativas criativas para a conclusão do estudo ou da pesquisa, entre outras possibilidades.

Em outros moldes, estas ações que hoje cerceiam os princípios das metodologias de aprendizagem ativas podem ser observadas em discussões mais antigas, como por exemplo, com Dewey (1859 – 1952) na relevância dos aspectos que os estudantes trazem para a sala de aula e princípios da Escola Nova, do aprender fazendo, e Freire (1921 – 1927), crítico da educação bancária (WESTBROOK, 2010; FREIRE, 1987). Esta reflexão vai ao encontro do que Valente (2014, p. 81/82) disserta,

> Nesse sentido, têm surgido diversas propostas de práticas pedagógicas alternativas, como a aprendizagem ativa, na qual, em oposição à aprendizagem passiva, bancária (FREIRE, 1987), baseada na transmissão de informação, o aluno assume uma postura mais participativa, na qual ele resolve problemas, desenvolve projetos e, com isto, cria oportunidades para a construção de conhecimento. (VALENTE, 2014, p. 81-82).

Ainda pela assertiva de Valente (2014), o autor destaca que diversas estratégias têm sido utilizadas para promover a aprendizagem ativa. Nas nossas aulas presenciais na PUCPR já utilizamos algumas estratégias, dentre estas abarcando plataformas digitais, como *socrative*, *kahoot* e o próprio sistema de avaliação do *Blackboard* (Ambiente virtual de aprendizagem – AVA – adotado pela instituição). Devido a pandemia causada pela COVID-19 e a necessidade de mudança das aulas presenciais para as remotas, o fato de já estarmos trabalhando com plataformas online e as metodologias de aprendizagem ativas nos deu

um leque de possibilidades, porém, da mesma forma, esta transição foi um desafio diário.

O ensino remoto, por meio de videoconferência foi a principal ferramenta utilizada para que as aulas continuassem acontecendo de forma síncrona, em que esta pode, segundo Bizzo et al. (2007), motivar o estudante, aumentando sua responsabilidade com a aprendizagem. Além disso, essa é uma tecnologia que aproxima pessoas localizadas em espaços diferentes, em que a distância entre os estudantes e professor não é considerada um obstáculo (CRUZ, BARCIA, 2000).

Para estas aulas remotas utilizamos o *Blackboard*, que possui uma plataforma digital chamada *Collaborate*, uma ferramenta de videoconferência que permite também a interação entre os participantes pelo chat, com recursos de levantar a mão, um quadro de comunicação virtual e o compartilhamento de telas, tudo isso diretamente no navegador, sem necessidade de instalar nenhum software para ingressar em uma sessão de aula. Com recursos semelhantes ao *Collaborate*, também utilizamos, com menor intensidade, o *Microsoft Teams*[6].

Com a videoconferência as aulas aconteceram de forma muito parecida com a que seria presencial. Inclusive nas plataformas utilizadas foi possível separar os estudantes em equipes, mantendo assim as metodologias de aprendizagem ativa que utilizam a estruturação em equipes para a sua implementação.

Além do processo prático das aulas uma outra questão levantada no início da transição foi sobre o processo de avaliação. Segundo Bacich e Holanda (2020), avaliar não é fim, é processo, e essa assertiva foi levada em consideração pelos professores. No Eixo da Matemática, como parte da avaliação é o desenvolvimento da resolução de problemas e não apenas a resposta, era necessário que o estudante enviasse via AVA a resolução completa dos exercícios propostos. Outra estratégia utilizada foi dividir as avaliações em pequenas etapas, pois desta forma pensamos que foi possível ajudar o estudante a administrar melhor o tempo e manter um ritmo de estudo mesmo que de forma remota, o que contribuiu com a redução da ansiedade dos discentes durante a

6 A PUCPR mantém uma parceria com a Microsoft, disponibilizando aos seus estudantes e professores a possibilidade de baixar gratuitamente o pacote Office.

realização de uma avaliação mais complexa.

Outro ponto muitas vezes por nós questionado, no processo de avaliação, foi a possibilidade de consulta que se poderia fazer. Porém, segundo Palloff e Pratt (2015) as avaliações na forma de testes já ofertadas pelos ambientes virtuais de aprendizagem podem envolver o que eles chamam de “fraude”, mas que isso não deveria incomodar os docentes, pois sabemos muito bem que uma avaliação com consulta pode oferecer alta mobilização cognitiva se for bem elaborada.

Para melhorar o entendimento dos estudantes sobre o seu processo de aprendizagem os *feedbacks*, já utilizados nas aulas presenciais, foram reforçados nas atividades remotas. Para Schwartz e White (2000), os alunos em aulas virtuais consideram como *feedback* efetivo aquele que é: imediato, formativo, construtivo, objetivo e individual. Além disso, o *feedback* é ainda mais crítico no ambiente online, onde os estudantes podem se sentir isolados ou excluídos. Dessa forma, todas as avaliações realizadas pelo estudante tinham este retorno imediato e individualizado, já que o AVA tem um sistema de divulgação de rubrica de correção. Além disso, nas aulas remotas também existiam os *feedbacks* imediatos quando os estudantes questionavam o professor sobre algum conceito, possibilitando novas formas para a construção destes pela turma.

Estas estratégias foram sendo reformuladas e recriadas ao longo do semestre diante dos desafios levantados diariamente.

2.2 Desafios dos novos tempos

Para grande parte dos professores a sala de aula física é uma zona de conforto, na qual se tem liberdade e familiaridade. No momento em que foi preciso mudar esse ambiente de ensino e aprendizagem, tanto o professor, quanto os estudantes, tiveram que se adequar à nova realidade.

O primeiro ponto com o qual precisamos nos acostumar foi com a tela do computador como público e ver apenas as imagens projetadas dos participantes da aula. Essa mudança nos trouxe a necessidade de estarmos mais atentos as mãos levantadas e as perguntas no chat, para não perder o instante das dúvidas.

Com as aulas remotas precisamos recriar maneiras de manter os estudantes atentos e interessados, visto que eles tinham outras novas distrações, que agora ultrapassavam a utilização do celular e de outras tecnologias na aula, ampliando para a própria cama, o animal de estimação e ainda os familiares – isso porque todos nós tivemos que organizar um lugar de estudo e trabalho em casa, dividindo esse espaço com a família e a nova realidade em que outros membros desta mesma casa também estavam com as aulas remotas e/ou trabalho remoto.

Para as novidades e necessidades de adaptações do novo plano de ensino e as avaliações, aconteceram algumas oficinas ofertadas pelo CrEAre[7], para facilitar o entendimento de como as ferramentas funcionavam e quais as exigências do novo momento. Um ponto positivo que as metodologias de aprendizagem ativas fornecem aos professores é de que

> Uma só forma de trabalho pode não atingir a todos os alunos na conquista de níveis complexos de pensamento e de comprometimento em suas ações, como desejados, ao mesmo tempo e em curto tempo. Essa é a razão da necessidade de se buscar diferentes alternativas que contenham, em sua proposta, as condições de provocar atividades que estimulem o desenvolvimento de diferentes habilidades de pensamento dos alunos e possibilitem ao professor atuar naquelas situações que promovem a autonomia, substituindo, sempre que possível, as situações evidentemente controladoras. (BERBEL, 2011, p. 37)

Este incentivo a versatilidade foi bastante importante para o processo de melhorar os pontos de dificuldades levantados. Durante as primeiras aulas, por exemplo, os estudantes se sentiam menos à vontade a esta nova maneira de aprender e muitas dúvidas deixaram de ser levantadas. Com o passar das aulas, eles perceberam a liberdade de fazerem perguntas e serem ouvidos, então, as aulas fluíram melhor.

Outras dificuldades levantadas foram de que em virtude de não estar em uma sala de aula física com o professor mediando o estudo,

---

7 O CrEAre (Centro de Ensino e Aprendizagem) é um espaço de apoio aos professores da PUCPR, que por meio de oficinas e outros materiais e produções, incentiva o desenvolvimento de práticas que proporcionem aos estudantes o protagonismo no desenvolvimento de competências e habilidades acadêmicas, principalmente tendo como princípio norteador as metodologias ativas.

alguns estudantes não conseguiram organizar os horários de estudos e perderam atividades de entrega. Além disso, tivemos estudantes que precisaram lidar com problemas de conexão com a internet. Para que essa dificuldade fosse amenizada, a maioria dos professores fez a gravação das aulas que ficaram disponibilizadas para a turma.

Como a nova situação exigiu a percepção das particularidades, as aulas foram sendo moldadas de acordo com cada turma. Porém, desde as mudanças para a nova grade curricular, as disciplinas do Eixo da Matemática, pertencentes ao Núcleo Comum da Escola Politécnica, procuram manter similaridade entre as turmas; para isso continuar sendo possível nas aulas remotas, os professores dessas disciplinas reuniam-se semanalmente por vídeo conferência, para achar respostas que fossem comuns para todas as turmas, inclusive sobre a forma de avaliar e as exceções que foram permitidas, de alguns dos problemas relatados pelos estudantes.

A partir destas discussões sugeriu-se que, para manter o engajamento dos estudantes, os professores poderiam começar as aulas remotas conversando com a turma, pedindo para que abrissem a câmera ou falassem ao microfone, sendo essa uma maneira de "quebrar o gelo" inicial da aula. Após a explanação do professor, eram propostas as atividades, preferencialmente usando as metodologias de aprendizagem ativas e o recurso de montar grupos para resolver exercícios, questionando sobre os tópicos, com perguntas rápidas e respostas curtas. Para manter os nossos estudantes ativos no processo de aprendizagem e engajados com o seu estudo, foram propostas atividades de entregas semanais; assim, eles tinham os momentos de teoria, momentos de prática e o momento de mostrar que haviam aprendido os conceitos, recebendo o *feedback* do professor.

Durante o período de aulas remotas, percebemos que todos usufruímos muito mais dos recursos de e-mail e mensagens do que durante o ensino presencial, pois tudo precisou ser resolvido de forma virtual.

Acreditamos que muitas destas estratégias organizadas para envolver a turma aconteceram porque

> O papel ativo do professor como design de caminhos, de atividades

> individuais e de grupo é decisivo e o faz de forma diferente. O professor se torna cada vez mais um gestor e orientador de caminhos coletivos e individuais, previsíveis e imprevisíveis, em uma construção mais aberta, criativa e empreendedora. (MÓRAN, 2015, p. 26/27)

Foi preciso rever constantemente neste período a nossa forma de dar aula, mas, procuramos manter o papel do professor como mediador no processo de ensino e aprendizagem e o estudante como o protagonista, com o comando do desenvolvimento dos estudos em suas mãos, e assegurando seu processo de aprendizagem. Além das estratégias oferecidas durante as aulas nas turmas regulares, nossos estudantes também contaram com o apoio de alguns programas extraclasses.

2.3 Programas de apoio aos estudantes

A PUCPR oferece ao seu corpo discente diversos programas de apoio, contemplando tanto as áreas dos conteúdos das disciplinas como também suporte psicológico. Destes programas, temos as monitorias e o HNB (Habilidades de Núcleo Básico), que oferecem apoio para as disciplinas, como as do Eixo da Matemática.

Dos dois programas aqui elencados, o destaque das monitorias é que o estudante pode aprender com os pares, numa linguagem muito mais próxima a sua realidade, bem como com monitores que já passaram pela disciplina há pouco tempo, contribuindo com dicas para metodologias de estudos que deram certo. Já o programa HNB são aulas que acontecem em outro horário, com professores e turmas reduzidas, o que facilita um diagnóstico do docente para um atendimento e orientação mais personalizados, focando principalmente as habilidades básicas da Matemática. Podemos resumir que

> O método HNB surge de uma somatória de experiências e leituras relacionadas à falta de pré-requisitos dos estudantes nos cursos universitários, à importância da sua autonomia na aquisição de novos conceitos, à formação de hábitos de estudo e à conscientização do aluno, sujeito ativo, sobre o seu papel transformador na sociedade. (KRETZMANN, MORAES, LUCYSZYN, 2016, p. 3)

Assim como as aulas da graduação precisaram se adaptar, os

programas de apoio aos estudantes também. No início do afastamento social, o HNB-Matemática produziu e divulgou um vídeo ensinando aos estudantes que frequentavam o programa, a forma como as aulas aconteceriam, proporcionando uma migração simples e imediata para o *Microsoft Teams*. Na plataforma foram criadas as equipes de trabalho, onde aconteciam as aulas remotas e eram disponibilizadas as gravações destas e os materiais de apoio para o estudo. Assim como já relatado sobre as disciplinas da grade, no HNB-Matemática a ferramenta do chat foi bastante utilizada, pois alguns estudantes preferiam tirar suas dúvidas de forma individual, sendo este recurso um aliado eficiente para a comunicação professor/estudante.

Neste processo de adaptação, a monitoria também aconteceu em momentos síncronos, pelo *Blackboard Collaborate*, com horários diversos, oferecendo retomadas de conteúdos e revisões para as avaliações.

Ao final deste semestre atípico, esses programas foram bem avaliados pelos estudantes, principalmente no que tange o empenho dos professores em auxiliar os participantes mesmo fora de horário das aula regulares, além da qualidade destas e disponibilidade das suas gravações, pois assim poderiam assistir as discussões em outros períodos ou rever algo que não tinham conseguido compreender no momento síncrono, e escrever para o professor ou monitor. Alguns pontos negativos levantados nestes programas de apoio foram relacionados a problemas técnicos de conexão, uma vez que em algumas sessões pouco se ouvia ou a tela não era compartilhada, bem como em algumas ocasiões o desligamento de energia elétrica programada ou repentina perturbou a programação das aulas. Para estas dificuldades, como já relatado, as aulas foram gravadas.

A comunicação diária e a troca de experiências entre professores foi crucial para a organização e adaptação daquilo que era presencial para remoto, mas principalmente ouvir os estudantes trouxe uma melhor visão sobre aquilo que precisava ser melhorado na condução das atividades. Estes programas de apoio aos estudantes têm como principal objetivo desenvolver nos seus participantes o hábito, mas também uma autonomia de estudo. Em um dos comentários da avaliação aplicada aos participantes, um dos respondentes destacou esta prática,

> As aulas me ajudam cada vez mais a esclarecer minhas dúvidas que tenho na aula normal, pois é explicado novamente e por ser uma turma menor fica mais fácil de ser atendido diretamente a dúvida, além de tirarmos um tempo obrigatório para rever o conteúdo, já que nem sempre fazemos isso ou conseguimos sozinhos[8].

Outra prática interessante destes programas de apoio foi a parceria entre o HNB-Matemática e o Eixo da Matemática na oferta de cursos gratuitos focando nas funções das calculadoras científicas. Estes cursos já foram ofertados no ano de 2019 na forma presencial e em 2020 iniciamos com o primeiro ainda nesta modalidade. Com o afastamento social pela pandemia os cursos também foram modelados para a forma remota. Utilizando a ferramenta *Collaborate*, ganhamos um número maior de participantes, pois mesmo que o estudante não possuísse um dos modelos indicados das calculadoras, poderia utilizar emuladores virtuais, além da facilidade em acompanhar o curso em qualquer lugar, sem a exigência de reservar um horário para ir a PUCPR. Muitos dos participantes sugeriram na avaliação do curso a oferta de outros, com temáticas variadas que envolvem a formação de engenheiros, feitos também desta forma remota. Esta sugestão passa agora a ser um novo desafio para nós, professores, pensando em outras formas de ampliar a formação dos nossos estudantes para além das disciplinas regulares.

3 Conclusão

Sem dúvida este foi um semestre de muita aprendizagem para nós professores. Por mais que tivéssemos um rol de atividades que já utilizávamos, muitas com princípios das metodologias de aprendizagem ativas, nem todas estas, pensadas para as aulas presenciais, puderam ser transpostas diretamente para as aulas remotas, necessitando de adaptações. Mesmo nas metodologias de aprendizagem ativas, o professor tem uma função essencial no processo de ensino e aprendizagem:

> O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador:

8 Avaliação aplicada aos participantes do programa HNB ao final do primeiro semestre de 2020.

> ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). (MORÁN, 2015, p. 28).

Como designers da educação, em tempos de pandemia, buscamos o diálogo entre os pares e com os nossos estudantes, para aprender e aprimorar o processo de ensino e avaliação, mas também ampliar a interação e trocas nas aulas remotas diárias. Sentimos muito a falta do contato visual com os nossos estudantes, o que sempre foi um fator essencial na condução das aulas, auxiliando na percepção de como a turma estava entendendo os conceitos desenvolvidos. Por isso, buscamos táticas para alcançar a atenção deste estudante da maneira mais personalizada e humana possível, com os *feedbacks* para a turma e individuais, avaliações processuais, oferta de apoios das disciplinas de forma extracurricular pelas monitorias e o HNB, além de cursos e oficinas.

Diante do desafio, procuramos melhorar diariamente. A conectividade ampliada com os estudantes e a facilidade de acesso deles às aulas e oficinas extras, que se resumiam a simples cliques, além claro, da disponibilidade do tempo, são pontos positivos que destacamos. Mesmo as aulas sendo síncronas, deixávamos estas gravadas e isso possibilitou aos estudantes retornarem às explicações quantas vezes achassem necessário, além de tirar dúvidas com os professores e nos programas de apoio. Outro ponto positivo levantado foi que as oficinas e cursos, atividades não obrigatórias, contaram com uma boa aceitação dos estudantes, que tiveram uma maior facilidade de acesso a estas, sem ter que depreender um dia a mais na universidade, caso esta fosse presencial.

As mudanças nos colocam fora da nossa zona de conforto e nos impulsionam a buscar o diferente. Muitas das experiências tomadas agora, nas aulas remotas em tempos de pandemia, serão com certeza levados para o atendimento presencial, quando retornarmos a uma “normalidade”.

Referências

BACICH, Lilian; HOLANDA, Leandro**. STEAM em sala de aula**. Penso, 2020.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação**. LDB, Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 18 jul. 2020.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BIZZO, Nelio.; CARLO, Sandra.; FRANZOLIN, Fernanda.; NARCISO JR, Jorge. Brazilian science textbooks and canonical science. In: **International Meeting on Critical Analysis of School Science Textbook**, 2007, Hammamet. Proceedings Tunis: IOSTE, 1, 2007. p. 301-309.

CRUZ, Dulce Márcia; BARCIA, Ricardo; Miranda. Educação a distância por videoconferência. Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro: **Associação Brasileira de Tecnologia Educacional: Rio de Janeiro,** ABTE, v. 29, n. 150/151, p. 3-10, jul./dez. 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

KRETZMANN, Caroline, MORAES, Gezelda Christiane, LUCYSZYN, Neoli. Apresentação do programa HNB como ferramenta auxiliar de estudo na graduação da PUCPR. In: **Congresso Internacional Marista de Educação**, 5º, out 2016, Recife. Disponível em: http://www.congressomarista.com.br/wp-content/uploads/2016/10/080.pdf. Acesso em: 20 jul. 2020.

MARTINS, Miguel. Lilian Bacich reflete sobre quais estratégias podem ser desenvolvidas para a disciplina, inclusive nas aulas a distância. **Nova Escola**. 2020. Disponível em: http://www.copyspider.com.br. Acesso em: 18 jul. 2020.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativa. In:

SOUZA, Carlos Alberto de, MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs). **PG: Foca Foto** – PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33.

PALOFF, Rena M. e PRATT, Keith. **Lições da sala de aula virtual**: as realidades do ensino online. Porto Alegre: Penso, 2015.

SCHWARTZ, F.; WHITE, K. Making sense of it al: giving and getting on-line course feedback. In WHITE, K. W.; WEIGHT, B. H. **The on-line teaching guide**. Boston, London: Allyn & Bacon, 2000. p. 167-182.

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97.

WESTBROOK, Robert B. **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

QUANDO AS COISAS ACONTECEM ANTES DE ACONTECER: EDUCAÇÃO EM UM CENÁRIO COMPLICADO

Fernando Silvério de Lima[1]

1 Preâmbulo: como começar pelo início?

> *"Enquanto eu tiver perguntas e não houver resposta continuarei a escrever. Como começar pelo início, se as coisas acontecem antes de acontecer?"* (Clarice Lispector, *A Hora da Estrela,* 1977)

Este texto faz parte de uma temporalidade que permeia os trabalhos desta coletânea e como tal deve ser lido como um conjunto de reflexões no entremeio, ou seja, enquanto os eventos se desdobram e as aglomerações em sala de aula não são possíveis. O objetivo deste texto é demonstrar tentativas de construção de sentido em um cenário movediço e a busca da construção de alternativas para retomar os objetivos educacionais estabelecidos. Por seu caráter em andamento, ele não traz as respostas necessárias, uma vez que nem mesmo as perguntas estão claramente postas sobre como lidar com esse momento que será chamado de *cenário complicado*. Todavia, este capítulo pode ser entendido como uma fotografia que captura um momento atravessado por diferentes lembranças.

As ideias iniciais são discutidas buscando olhar para alguns

---

1 Professor Adjunto de Língua Inglesa e Linguística Aplicada no Departamento de Letras (DELET) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS). Mestre em Letras pela Universidade Federal de Viçosa (UFV) e Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista (UNESP/IBILCE), com estágio doutoral em estudos histórico-culturais pela Universidade da Califórnia em San Diego (UCSD). *limafsl@hotmail.com*

conceitos básicos que reforçam o papel da prática educativa em tempos de desafio. Os diálogos em Linguística Aplicada se constroem com os textos de L.S Vigotski na tradição soviética de psicologia histórico-cultural (VIGOTSKI, 1926/2003) e com a pesquisa narrativa (BARKHUIZEN; BENSON; CHIK, 2014; CLANDININ; CONNELY, 2000), encontrada como caminho de organização do emaranhado de experiências. Em seguida, a narrativa é apresentada tendo em vista o movimento entre a compreensão da experiência e adaptabilidade aos desafios que emergem a e seu impacto na vida dos professores (BROCHADO, 2020; OLIVEIRA, 2020). Por fim, algumas implicações da narrativa são levantadas para pensar em lições que tem sido aprendidas até o momento.

2 Lembre-se da tarefa de educar!

Em um manual para professores em 1926, L.S Vigotski afirmou que devemos "considerar como característica essencial da educação o momento de não-consolidação, de fluidez do crescimento e de mudanças originais no indivíduo". (VIGOTSKI, 1926/2003, p.82). A educação enquanto uma atividade, uma forma mediada de interação que impulsiona o desenvolvimento humano é em sua essência algo marcado pela transformação, como bem asseverou Vigotski (1926/2003) há bastante tempo. Os desafios são esperados e superá-los faz parte da capacidade de evoluir, aprender e se beneficiar dos saltos qualitativos que envolvem não apenas o produto mas o processo (LIMA, 2017), o entremeio em que as mudanças acontecem. Em tal cenário, aquilo que é desconhecido tende a causar certo grau de desconforto, enquanto se constrói tentativas de alcançar uma nova etapa, de realizar um novo objetivo. Some a isso um novo desafio, que em questão de semanas tornou-se um desafio mundial. A partir disso, um processo instrucional, no sentido russo do termo *obutchénie* (aprender ao ser ensinado por alguém) de uma relação interativa marcada pela presença ativa de professores e alunos se viu atravessado pela necessidade iminente de controlar aglomerações em pequenos espaços. Historicamente, as salas de aula são marcadas por aglomerações mais ou menos organizadas, independentemente dos formatos ou contextos, e a partir da suspensão de aulas presenciais todo o planejamento anteriormente precisou ser

reformulado.

Até aqui vamos manter os desafios anteriores e acrescentar mais um: a necessidade de propor uma alternativa para o ensino ainda que as interações sejam assíncronas, ou atividades que possam manter o ritmo de aprendizagem dos alunos. E é preciso ter em mente nesse momento que estamos falando de um país onde até o ano de 2018, como indica Silveira (2020) uma média de 45,9 milhões de pessoas faziam parte da parcela da população sem acesso à internet, segundo levantamento do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Ainda que este número tenha sido reduzido, se comparado ao ano anterior que contava com uma média de 50,5 milhões de não conectados, é preciso ter em mente que o desafio que se propôs se sobrepôs a um outro conjunto de desafios já estabelecidos como parte dos percalços da prática pedagógica de diferentes professores nos contextos mais distintos.

Os objetivos permaneciam os mesmos, mas os meios de alcançá-los precisavam de adaptação. A este respeito, encontramos em Vigotski (1926/2003) uma ressalva importante de que "objetivos da educação sempre foram, nos fatos, totalmente concretos e vitais, e sempre corresponderam aos ideais da época, à estrutura econômica e social da sociedade, que determina toda a história de uma época (VIGOTSKI, 1926/2003, p.80)". O cenário atual impôs uma direção drástica entre o que havia sido inicialmente proposto e a necessidade de alternativas imediatas, enquanto o cenário mundial tentava compreender o impacto da vida lá fora e dos números que eram divulgados dia após dia. Quanto aos ideais da época, o que se observou no contexto nacional, foi a elevação de uma polarização já bastante intensa entre as pessoas que de um lado eram chamadas de alarmistas e as do outro lado chamadas de negacionistas. Do ponto de vista da construção de sentidos sobre essa situação, toma-se a experiência humana como forma de tentar processar todos esses acontecimentos. E como nos lembra Vigotski (1926/2003) em outro momento de sua obra, a experiência vai além da cognição biológica e considera ainda a dimensão social da vida. Em suas palavras:

> Portanto, o fator decisivo do comportamento humano não é só o fator biológico, mas também o social, que confere componentes novos à conduta do ser humano. A experiência humana não é apenas o comportamento de um animal que adotou a posição

> vertical, mas a função complexa de toda a experiência social da humanidade e de seus diferentes grupos. (VIGOTSKI, 1926/2003, p.63).

Por mais confuso que o cenário inicial tenha sido, e isso de alguma maneira se reflete na escrita desse texto, um ponto de virada foi passar a olhar para a experiência no sentido vigotskiano, ou seja, não apenas como o ser biológico que vive (e que faz parte de um cenário em que sua biologia está sendo enfatizada a cada nova notícia ou informação), mas como um ser dotado do que ele descreve como *experiência social da humanidade*. Isso se torna ainda mais evidente quando além do fator biológico, o fator social também recebe ampla ênfase. A vida social está no centro de todas as aglomerações, seja pelo simples entretenimento, a necessidade de sustento pelo trabalho, ou demais tipos de relações humanas (amizades, redes de colaboração, relacionamentos e demais laços familiares, dentre outros). A essência do ser histórico-cultural, ou seja, o entrelaçar entre as linhas sociais e biológicas do ser humano se revelaram como seu maior empecilho para se aglomerar novamente. E o ensino precisava se organizar a partir disso. E os seres que promovem o ensino precisavam se organizar a partir disso nos mais diferentes contextos e modalidades.

O caminho encontrado foi analisar o momento narrativamente, fruto de um diálogo com a pesquisa narrativa em sua tradição nas ciências humanas, e mais especificamente no campo educacional (CONNELY; CLANDININ, 2000) e na Linguística Aplicada (BARKHUIZEN; BENSON; CHIK, 2014). Dessa forma, os relatos a partir daqui se organizam em primeira pessoa. Se a partir de Vigotski (1926/2003) retomei a ideia do fator social como basilar para a experiência humana, pela pesquisa narrativa encontrei uma forma de organizar minha própria experiência enquanto indivíduo e enquanto professor de diferentes alunos que na naquele momento eu inicialmente não sabiam onde estavam e como estavam.

Uma narrativa como forma de investigação se apresenta na proposta de buscar compreender como as pessoas organizam os sentidos que compõem a vivência dos mais variados tipos de experiência. Para Connely e Clandinin (2000) um relato narrativo pode tomar uma

direção *introspectiva* (considerando condições internas, sentimentos e sensações), *extrospectiva* (levando em conta o ambiente e as condições de existência), *retrospectiva* e *prospectiva* (movimento na relação tempo espaço, temporalidade). Pesquisar a partir de narrativas consiste em fazer questionamentos que ajudem a compreender as quatro direções possíveis da experiência e o papel de todas elas na vida do indivíduo que faz parte de um contexto social. Em resumo a narrativa se organiza em seus traços interativos (relações entre o pessoal e o social), de continuidade (relações entre presente, passado e futuro), bem como o lugar em que ela emerge (a situação vivida). Foi por meio desses critérios iniciais que passei a tentar organizar minhas próprias experiências para então combiná-las frente ao desafio de ensinar sob condições diferentes modos e para diferentes turmas.

Por falar em alunos, enquanto seres sociais com histórias de vidas particulares e lutas diárias, retomei nos estudos de identidade e aprendizagem de línguas (cf. NORTON, 2013) o papel de conceber a complexidade do momento com a complexidade de tentar ser aluno em meio a tudo isso. Norton (2013), explica que atualmente os estudos de identidade tem questionado...

> a visão de que os aprendizes possam ser definidos em termos binários como *motivados* ou *desmotivados*, *introvertidos* e *extrovertidos*, *inibidos* ou *desinibidos,* sem considerar que tais fatores afetivos são frequentemente construídos socialmente em relações desiguais de poder, mudando através do tempo e do espaço, e possivelmente coexistindo em formas contraditórias em um único indivíduo. (NORTON, 2013, p.02, ênfases adicionadas).

Era necessário ressaltar o caráter afetivo do processo educacional, de ter empatia pelo outro, entendendo como as desigualdades passariam a se acentuar, como o bem estar emocional dos alunos e dos seus professores precisava de ainda mais atenção, tendo em vista essa coexistência contraditória que caracteriza a complexidade humana. Após os primeiros meses as notícias já evidenciavam o desgaste de alunos e professores (BROCHADO, 2020; OLIVEIRA, 2020). Ainda assim, o processo de ensinar, a partir das presentes condições disponíveis, foi se organizando a cada novo desafio. Como forma de organizar narrativamente os eventos, de elaborar um sentido do que

estava acontecendo, outro ponto chave foi retomar uma concepção do processo educativo a partir da noção de desafio, como proposta por Vigotski (1926/2001):

> [É] incorreto conceber o processo educativo como um processo placidamente pacífico e sem altos e baixos. Pelo contrário, sua natureza psicológica descobre que se trata de uma luta *muito complexa*, na qual estão envolvidas milhares das mais *complicadas* e *heterogêneas* forças, que ele constitui um processo *dinâmico*, *ativo* e *dialético*, semelhante ao processo evolutivo do crescimento. Nada lento, é um processo que ocorre a saltos [...], *de incessantes combates entre o ser humano e o mundo*" (VIGOTSKI, 2003, p. 79, ênfase adicionada).

Aqui retomamos o começo para uma expansão da ideia de entremeio. Ao entendermos o ensino como processo e não como produto, ou seja, como uma trajetória que se constrói (LIMA, 2017), temos que compreender que em sua complexidade, o ensino não se trata de uma trajetória harmônica e são exatamente os desafios que acentuam a possibilidade de desenvolvimento. Ensinar não se limita a transferir saberes acumulados de uma pessoa para outra, requer interação e envolve conflitos, entre as pessoas, com outras pessoas e consigo mesmas. O cenário atual elevava o nível de dificuldade dos desafios, especialmente para os professores (BROCHADO, 2020; OLIVEIRA, 2020), mas o mantra era compreender todos eles como parte *dos incessantes combates entre o ser e o mundo.* Foi assim que revisitei as experiências anteriores que são apresentadas a seguir sob o formato de narrativa introspectiva.

3 O primeiro impacto de um cenário complicado

Em Março o semestre havia acabado de começar e tivemos apenas algumas semanas para conhecer os novos alunos. As reuniões semanais foram retomadas junto aos alunos e os planejamentos de atividades e cursos havia começado. Em sala de aula, em uma das disciplinas de língua inglesa, as notícias internacionais passaram a fazer parte das atividades de oralidade. Os alunos comentavam o que estava acontecendo em outros países sem saber que em breve estariam lidando com a mesma situação, até então parecia mais uma das características do mundo globalizado: o rápido acesso às informações.

O próximo evento trouxe os primeiros sinais de mudança de cenário. Algumas universidades vizinhas já cogitavam discutir a decisão de manter ou não as atividades presenciais. Em sala, os alunos questionavam se ali também haveria o mesmo diálogo e a mesma possibilidade e, enquanto isso, planejavam suas atividades e realizavam as primeiras leituras. Em uma das turmas de Linguística Aplicada, os alunos iniciariam a leitura dos textos clássicos que introduziam ao leitor como esse campo do conhecimento se estabeleceu e se destacou como campo do saber sobre a linguagem.

Tendo alcançado a metade do mês letivo, durante as aulas de segunda-feira os alunos tomaram conhecimento de uma reunião que seria realizada para avaliar a possibilidade do que na semana anterior parecia um boato. Mesmo assim, todas as atividades foram mantidas: as leituras, as resenhas e as tarefas. Afinal, o processo estava apenas no começo. Naquela semana os e-mails já chegavam de alunos que optavam por já ficar em casa e pediam o envio das atividades e leituras da semana. Em uma quarta-feira do mês de março a comunidade acadêmica recebeu a confirmação de que as aulas presenciais não aconteceriam, tendo em vista o alto potencial de aglomeração. As caixas de e-mail se encheram novamente, pois os alunos esperavam mais informações, perguntando sobre até mesmo um possível prazo para o retorno das aulas.

As orientações de pesquisa seguiram normalmente, mas agora a partir de chamadas de vídeo e áudio. Alguns alunos pesquisadores estavam terminando de definir o calendário que compreendia da revisão bibliográfica à análise dos dados. Selecionar o campo de estudo, convidar os participantes, todos esses eram planos que os alunos esperavam poder ver em concretude. Os dias passaram e as notícias divulgavam o aumento dos índices no Brasil. Enquanto isso, a situação em países como a Itália se agravava e nos Estados Unidos, diversos especialistas traçavam as primeiras projeções de um cenário ainda mais complicado. Enquanto muitos tinham como recordação mais recente o ano de 2009, quando as aulas nas escolas brasileiras foram afetadas e o recesso de julho prolongado, o cenário não parecia se modificar tão rápido como há mais de dez anos atrás. O cenário de novidades ainda estava sendo processado por todos...

4 Onde estão os meus alunos? Está tudo bem?

Se o primeiro desafio foi a impossibilidade de estarmos fisicamente presentes no mesmo espaço de sala de aula, o próximo foi de manter a presença virtual, a presença semanal deu espaço a um conjunto de tentativas de envio de e-mails para saber como os alunos estavam. Mas o desafio tornou-se outro: onde estavam meus alunos? Em uma turma de cinquenta alunos, cada tentativa tinha no máximo dez mensagens retornadas. Qualquer tentativa direta de transferir todas as atividades presenciais para chamadas online não seria possível desde o início. Era preciso compreender ainda melhor a situação dos alunos nesse cenário e, mais que isso, saber se estavam bem, se estavam com familiares. Os e-mails chegavam em pequenas porções a cada dia e entre eles mensagens de alunos que relatavam as dificuldades de focar nos estudos, de cuidar de si e de lidar com as próprias emoções. Mesmo assim, muitos deles pediam sugestões de leituras e atividades para fazer como parte de um estudo individualizado.

Dessas contradições iniciais da crise, entre a importância de encontrar alternativas para a impossibilidade do fator não-presencial daquele momento e o pouco contato ou informação sobre os alunos, surgiram as primeiras tentativas frente ao novo desafio de pensar modelos alternativos. Os estudantes envolvidos em pesquisa, neste momento, já estavam mais engajados com as interações online e seguiam o calendário proposto, participavam de orientações semanais e refletiam sobre o momento atual, o papel da linguagem na vida cotidiana, nos conflitos entre ciência e notícias falsas (*fake news*) e no papel das investigações que eles estavam realizando naquele momento, ou seja, a Linguística Aplicada na vida contemporânea, atravessada pela história, pela cultura e pela experiência social. Dia a pós dia, a narrativa se desdobrava em novos eventos.

5 Pensando no presente, pelo futuro

Aos poucos, mais alunos foram entrando em contato com relatos de como o novo cenário havia trazido mudanças para o cotidiano deles. Por conta disso, a maioria deles retornou para casa com o intuito de estar perto dos familiares. Era a hora dos mais jovens ajudarem a

cuidar dos mais velhos e daqueles que precisavam de maior atenção. Enquanto isso, a próxima etapa de continuidade aos estudos, diante da dificuldade de retomar aglomerações de grandes turmas de sala de aula, foi definida: atividade de estudo individualizado e adaptação de aulas para interações assíncronas.

Para um professor acostumado com a dinâmica de aprendizagem a partir da discussão, da argumentação e dos diferentes pontos de vista, a ausência do presencial se revelou como um dos principais desafios da tarefa de como ensinar sem este componente. Mas o desafio precisava ser superado para iniciar uma alternativa. As aulas presenciais deram lugar aos *podcasts* (conteúdos em áudio), gravados isoladamente, mas pensados como forma de comunicar ideias e fazer reflexões sobre os textos que originalmente seriam discutidos em sala. As produções escritas foram adaptadas para o formato tutorial com comentários e orientações sobre como fazer uma resenha ou como se organizar para fazer as leituras necessárias dos artigos acadêmicos e capítulos de livros. Para lidar com as diferentes demandas dos alunos, os prazos entre realizar as leituras, participar dos fóruns escritos e escrever os ensaios e artigos de opinião foram estendidos. Mesmo com essas adaptações, a preocupação com os alunos continua, visto que sem o contato direto, toda vez que uma atividade não é enviada ou uma postagem de fórum não é visualizada, não fica claro se o tempo não foi suficiente, se não houve interesse de fazer as atividades ou se algum imprevisto mais sério pode ter acontecido.

A experiência desse outro formato de ensino é mais um desafio pela frente, como tantos outros. E isso faz parte do momento presente, enquanto este capítulo está sendo escrito. Todavia, apesar disso tudo, o desejo por uma educação de qualidade persiste, por uma proposta de aprendizagem que valorize a interação humana e a capacidade de construir ideias, rever conceitos, criticar argumentos e compreender diferentes pontos de vista. Este potencial da linguagem vai nos ajudar nesse momento, para aproveitar as oportunidades que temos pela frente, de aprendermos com as adaptações e de concretizar todas as ideias, os sonhos e os objetivos.

6 Continuo a escrever...

Ao longo das sessões anteriores busquei representar narrativamente a trajetória entre a suspensão das aulas presenciais e os entremeios que levam ao processo de pensar em alternativas para oferecer um modelo alternativo de ensino enquanto as aglomerações em sala de aula não são possíveis. Para encerrar, proponho olhar para a própria narrativa, apontando algumas implicações sobre o as temáticas abordadas. O entrelaçar dos eventos revelou que, conforme sugerem Connely e Clandinin (2000), as quatro direções narrativas possibilitaram vislumbrar a tentativa de compreender os eventos enquanto eles estavam acontecendo.

Do ponto de vista *introspectivo*, os relatos indicaram um estranhamento inicial de um cenário repentino que modificou todo o processo educativo que já havia sido iniciado algumas semanas antes. Nessa relação entre emoções e sensações do indivíduo que narra, evidenciou-se posteriormente a preocupação sentida entre a repentina interação presencial que deu lugar ao desaparecimento dos alunos, geralmente supridos por eventuais mensagens e e-mails. Quanto ao fator *extrospectivo*, ou seja, a relação do indivíduo com a vida social, o que salta da narrativa é um cenário com dimensões macro (nível internacional e nacional) e micro (o contexto imediato e os alunos), como pode ser observado nos exemplos de noticiários que foram trazidos para ilustrar como a realidade mais próxima e imediata também percebia o impacto local do que acontecia em nível global. Ainda nessa questão, as narrativas retomam ainda a questão social dos alunos sempre presente como uma ressalva, tanto para saber inicialmente se todos estavam bem, quanto mais adiante, quando as primeiras alternativas começam a ser pensadas para continuar promovendo o ensino e a aprendizagem.

Quanto aos outros dois fatores, as direções *retrospectiva* e *prospectiva,* foi possível observar que o passado é pouco lembrado no relato, apenas em exemplos isolados para ilustrar referências já conhecidas, como é o caso do ano de 2009 quando as aulas também foram suspensas por questões de emergência (mas em condições diferentes). O passado se fez presente de maneira pouco intensa,

pois possivelmente o momento presente toma conta da vivência em sua relação com um futuro que se olha ainda mais adiante, visto que a temporalidade evidencia as minúcias o que acontece dia após dia. Do ponto de vista prospectivo, o que se observa na narrativa é o entendimento de que após a tentativa inicial de compreensão dos desafios, chega-se ao momento de encontrar caminhos para lidar com todos eles. A partir desses direcionamentos iniciais, é possível pensar em algumas reflexões provisórias acerca do momento atual.

O processo educativo por si só é marcado por altos e baixos, mas o cenário atual elevou esta ideia para um novo patamar. A compreensão inicial de um cenário confuso, vai dando lugar ao exercício de tentativa de construção de sentido, na medida do possível. O profissional da educação, nessa perspectiva, se vê diante da tentativa de abstrair a realidade enquanto resgata em seus saberes e sua formação profissional as possibilidades de construir alternativas.

O cenário atual ressalta ainda mais o caráter humanizador do processo educativo, a afetividade de se preocupar com os alunos não como apenas aprendizes, mas como seres humanos com histórias de vida que atravessam as narrativas de sala de aula. Se no ensino presencial a ausência dos alunos é algo que preocupa, em um cenário em que a interação face-a-face é limitada até mesmo pela não-presença nos meios de comunicação ou de acesso à internet, isso é ainda mais preocupante. Este fator acompanha inclusive a proposta de pensar as alternativas de ensino, tendo em vista a necessidade de compreender se os alunos estão bem, se terão condições de dar continuidade aos estudos e se terão o acesso à internet, aos materiais ou demais recursos selecionados como alternativas.

Por mais intimidador que o cenário atual seja e os constantes desafios e adaptações que ele trouxe, isso reforça o papel da educação pela adaptabilidade, pela busca de alternativas e pelo desejo da transformação. Originalmente o processo educativo é caracterizado pelo desafio e pela capacidade de transformação. O cenário inicial amplifica esses aspectos e ao mesmo tempo indica a necessidade de fortalecer o papel da educação em propiciar e promover a formação de pessoas que contribuam com a vida em sociedade. É preciso um momento inicial para tentar compreender o que se passa, para então dar início ao

planejamento de alternativas tendo sempre em mente a sensibilidade ao momento atual e ao que os sujeitos estão passando, tanto no coletivo quanto no individual. Este capítulo, de forma alguma, trará as respostas imediatas, até porque no fator de temporalidade ele se encontra no limiar do *retrospectivo* e do *prospectivo*. Ele é mais um exercício de organizar ideias em meio ao movimento dos dias, das informações e do tempo. Certos de que diante de tantos desafios, professores e alunos encontrarão caminhos para promover processos educativos, com as forças necessárias para enfrentar os *incessantes combates entre o ser humano e o mundo,* como já dizia Vigotski (2003).

Referências

BARKHUIZEN, G.; BENSON, P.; CHIK, A. **Narrative Inquiry in Language teaching and learning research**. New York: Routledge, 2014. 132p.

BROCHADO, M. Educação remota online: excessivo trabalho imposto aos professores. **Estadão**. São Paulo 12 de abr. de 2020. Disponível em: https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/educacao-remota-online-excessivo-trabalho-imposto-aos-professores/. Acesso em: 22 jul. 2020.

CLANDININ, D.J.; CONNELLY, F.bM. **Narrative Inquiry Experience and Story in Qualitative Research**. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

LIMA, F. S. **Trajetórias em espiral: a formação histórico-cultural de professores de Inglês**. Tese de Doutorado em Estudos Linguísticos. 2017. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, UNESP, São José do Rio Preto, 2017.

NORTON, B. **Identity and Language Learning: Extending the Conversation**. 2. ed. Bristol: Multilingual Matters, 2013.

OLIVEIRA, J. Em meio à rotina de aulas remotas, professores relatam ansiedade e sobrecarga de trabalho. **El País Brasil**. São Paulo, 21 de Mai. de 2020. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2020-05-21/em-meio-a-rotina-de-aulas-remotas-professores-

relatam-ansiedade-sobrecarga-de-trabalho.html. Acesso em: 22 jul. 2020.

SILVEIRA, D. Em 2018, quase 46 milhões de brasileiros ainda não tinham acesso à internet, aponta IBGE. **G1 Notícias**. Rio de Janeiro 29 de abr. de 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2020/04/29/em-2018-quase-46-milhoes-de-brasileiros-ainda-nao-tinham-acesso-a-internet-aponta-ibge.ghtml. Acesso em 22 jul. 2020.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**: edição comentada. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ENEM EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE DO DISCURSO GOVERNAMENTAL

Ricardo Santos David[1]

1 Introdução

As espécies que sobrevivem não são as mais fortes, nem as mais inteligentes, e sim aquelas que se adaptam melhor às mudanças. (Charles Darwin).

Essa frase tem nos acompanhado muito nesse período de pandemia mundial que estamos enfrentando. Muito. E em diversos aspectos; seja emocional, social, político, entre outros. Mas, deparando-nos com a chamada do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e o Ministério da Educação, deparamos com a realidade do aspecto social que Educação Brasileira atravessa nesse momento. Não somente pela questão dos candidatos ao maior vestibular do país…mas…em como o discurso que o atual governo trata em si algo tão caro a todos nós… (ou assim deveria ser).

Como um admirador da Análise do Discurso, pensemos que há muitas maneiras de significar a "palavra em curso": o sentido percebido é notoriamente o da exclusão. Sim, exatamente, pois num país com dimensões tão continentais como o nosso, e na realidade dessa grande crise sanitária que assola não só o Brasil como todo o mundo, notoriamente é dado lugar de fala àqueles que, neste momento,

1 Pós-Doutorado em Educação: Formação de Professores, pela FCU - Florida Christian University - EUA – IESLA. Mestrado e Doutorado em Educação e Comunicação: Audiovisual, pela Uniatlántico - América Latina e Europa. Graduação em Pedagogia, Letras, Bacharelado em Linguística, pela UCAM, Universidade Candido Mendes - Rio de Janeiro. E-mail: ricardosdavid@hotmail.com.br

são os "propriamente dignos" de ao menos tentarem ingressar nas universidades federais, deixando para trás tantos outros brasileiros que poderiam de fato ocupar "as gerações de profissionais" que, como cita a chamada, serão desperdiçados no futuro.

E perceber que a educação tem esse caráter excludente, vindo de quem deveria proporcioná-la com maior equidade…é completamente frustrante. Acreditamos, de fato, que é o que mais machuca, principalmente quando se acredita tanto nela, é constatar esse fato. E principalmente no grande apoio que essa fala tem de muitos brasileiros também.

Como afirma M. Pecheux, "não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido" (ORLANDI, 2007), fica nítida a relação de todo o sentido que atual propaganda carrega no tocante de quem merece o " futuro que está logo aí". Dizendo que "a vida não pode parar", que "é preciso ir à luta", "se reinventar", "superar", quatro jovens atores pedem para que todos "estudem", "de qualquer lugar", "de diferentes formas", pois "seu futuro já está aí"

A pandemia aumentou a defasagem existente entre estudantes de boas escolas particulares e aqueles de escolas públicas. Enquanto a vida nas primeiras seguiu seu curso, com plataformas de educação à distância, rico material didático e professores minimamente treinados para aulas pela internet, na segunda, muitos estudantes foram obrigados a entrar em férias. Depois, a se conectar com uma realidade precária de ensino à distância, não por culpa dos docentes e dos gestores educacionais, mas pelas deficiências de parte do sistema público.

Se para o jovem pobre já estava difícil competir com os jovens ricos por uma vaga nas universidades, imagine agora em que ele não terá contato, de forma adequada, com todo o conteúdo do Ensino Médio? Esses jovens não contavam com acesso aos mesmos subsídios e direitos para começarem suas caminhadas individuais e, portanto, partiam de lugares diferentes. Uns tendo tudo desde sempre, comida e livros. Outros tendo que escolher entre comprar comida ou um livro. E outros levando enquadro da polícia, que acha que eles roubaram o livro de alguém simplesmente por serem negros, após terem feito a escolha de comprá-lo ao invés da comida.

Os três podem chegar ao "topo". Mas se o primeiro caso alcança o cume mais vezes, o segundo é um em cada 100 mil e o terceiro um em cada milhão. Por isso, "histórias de superação" são contadas e recontadas à exaustão: são úteis para convencer a sociedade que se um consegue, todos podem. Dependeria apenas de cada um e de sua força de vontade e dedicação. É por isso que "superação" é cobrado em propagandas do Ministério da Educação. Para livrar o governo de sua própria responsabilidade.

Para que perceber a realidade em que os estudantes da rede pública estão enfrentando? A nova realidade na qual fomos obrigados a forçosamente nos adaptar (ou não) da *educação online* apontou (e fez disparar) mais ainda a desigualdade a que tantos estão vivendo. É o discurso vai produzindo sentido…mas…quem se importa com os "excluídos"? E daí, não é mesmo?

O conceito de condições de produção é central na AD. Segundo esse conceito, a produção de sentido nas interlocuções está implicada pelas formações imaginárias que os interlocutores têm dos lugares de onde falam/escrevem e ouvem/leem e de onde seus interlocutores lhes falam/escrevem e ouvem/leem, bem como pelas imagens que fazem dos referentes do discurso (PÊCHEUX, 2010, p. 84). O objetivo de Pêcheux era ver como é que esse político, que não é o partidário, está simbolizado e como o homem está nessa simbolização do político. O político está no fato de que, como nossa sociedade é dividida, há uma divisão nos sentidos, eles não significam a mesma coisa para todos, mas, sim, na diferença. Por seu lado, consideramos que a materialidade da ideologia é o discurso e a materialidade do discurso é a língua. Assim, articulam-se língua e ideologia com o discurso. Sendo assim, todo enunciado produz sentido tendo em vista essas imagens. No caso dos itens das provas do ENEM, temos basicamente dois lugares de interlocutores: elaborador do item e o leitor do item. A situação imediata toma parte dessas condições de produção, por exemplo, conforme se esteja de fato fazendo a prova ou não. No caso em que o leitor está fazendo a prova, as condições de produção estabelecem relações de força nas quais "o que interessa" é identificar, dentre as alternativas, a resposta correta.

O reforço da ideia da meritocracia na propaganda contou com a participação de jovens incentivando os vestibulandos a

estudarem para o exame, visibilizando um ambiente privilegiado de estudo amplo, com equipamentos e acesso a internet. A palavra Mérito vem do latim meritum e designa: "ter mérito ser digno de recompensa, elogio, prêmio, estima, apreço". Embora a ideia do mérito ou esforço individual no Vestibular ainda perdure no imaginário social, pesquisas no campo da educação apontam a falácia desta perspectiva. Estes estudos (SAVIANI, LEHER, CUNHA) sinalizam descontinuidades de políticas públicas em educação, não assegurando a qualidade do ensino público ou propiciando condições acadêmicas do alunado da escola pública ao disputar a vaga com alunos. Verificamos nas universidades brasileiras um perfil predominantemente elitizado de estudantes ainda que as cotas raciais e sociais tenham conseguido equalizar a situação da disputa das vagas no Vestibular.

Em meio a essa defesa escancarada da propaganda do Enem à meritocracia da educação, entidades estudantis, classistas e docentes se mobilizaram pela rede social em prol da campanha de adiamento do exame. O clamor popular ecoou com tamanha força que ganhou adesão até mesmo de parlamentares da ultra direita.

2 A vida não pode parar. Precisa ir à luta, se reinventar, se superar

O Brasil hoje se encontra na quarta posição mundial em relação ao número de óbitos e pessoas contraídas pela Covid-19. Esse dado é ainda mais alarmante se considerarmos a ausência de direitos sociais das classes D e E. Fatores como a falta de acesso a condições sanitárias, materiais de higienização e paralisação das atividades profissionais que garantiam o sustento financeiro deste grupo contribuem para um surto de casos de pandemia nessa parcela da população.

O número de óbitos hoje registrado em áreas periféricas e de favelas preocupa pesquisadores da área da saúde e especialistas da OMS.

Desta forma, é importante lembrar que as condições socioeconômicas dos estudantes de escola pública hoje no Brasil apresentam uma ausência de direitos que não lhes possibilitam "superar" as lacunas existentes na sua formação educacional.

Termos como "se reinventar" se transformaram em palavras de ordem nos manuais de autoajuda, que asseguram garantia de sucesso

profissional ou acadêmico na contemporaneidade.

Essa ideia do próprio indivíduo ser agente da sua mudança, através de novas ferramentas e diferentes meios de aprendizagem, detém a simpatia de muitas pessoas, sobretudo diante da popularização da função "coach" no mercado. A crença de que o sucesso acadêmico depende da vontade individual centraliza comportamentos baseados em fatores internos (aptidões, personalidade, esforço). Esta linha raciocínio, por sua vez, invisibiliza as causas externas (lacunas acadêmicas, poucas oportunidades, interferências sociais) que exacerbam as desigualdades educacionais existentes atualmente no Brasil.

A justificativa do projeto neoliberal da educação, calcado na defesa de que as oportunidades são iguais para todos, sustenta-se na democratização do acesso ao ensino básico a cerca de 98% da população brasileira. Defende-se, assim, a premissa de que todos têm acesso à educação, desconsiderando os contextos culturais e socioeconômicos que determinam o sucesso ou fracasso do estudante brasileiro.

A relevância da AD para trabalhar as leituras do ENEM pode ser considerada em diversos ângulos. Destacamos aqui a compreensão da AD sobre o funcionamento da linguagem no discurso, reconhecendo a permanente tensão entre a paráfrase e a polissemia. A paráfrase se vincula à estabilização da interpretação, à homogeneização dos sentidos, enquanto a polissemia se vincula à variação da interpretação, à dispersão dos sentidos (ORLANDI, 2003, p.36). Nesse sentido, a dispersão, a contradição, a incompletude, a falha, o equívoco constituem o real da língua e tanto o imaginário quanto o real são intermediados pelo simbólico. O real é aquilo que não pode ser dito pela língua (pelo sistema), mas é apreendido pela discursividade, isto é, pela ordem do simbólico; esta é a representação do real da língua pela linguagem; o real se opõe ao simbólico e vice-versa.

A leitura é compreendida aqui com um processo de interpretação no qual são produzidos os sentidos mediados pelos objetos simbólicos e no qual se constituem os sujeitos na interlocução (ORLANDI, 1993, p. 55).

A leitura está sujeita, portanto, a condições de produção relacionadas ao interdiscurso, ao já-dito, memória discursiva que

estabelece as possibilidades de dizer, e ao intradiscurso, às condições mais imediatas da enunciação. Também constituem as condições de produção do discurso, as imagens que os interlocutores produzem uns dos outros e de si mesmos, e que se relacionam a formações sociais, bem como dos referentes sobre os quais incidem o discurso (ORLANDI, 2003, p.30).

No caso do ENEM, essa concepção problematiza a leitura dos itens da prova, deslocando a interpretação que se produz acerca deles, de meros instrumentos de aferição de habilidades cognitivas dos participantes, para um texto que medeia discursos, produz sentidos e constitui sujeitos. Isso se mostra particularmente relevante em função da proposta de que os itens do ENEM envolvam situações-problema contextualizadas e interdisciplinares, desviando-se assim de questões muito restritas aos discursos disciplinares.

Na nossa perspectiva de análise, isso tende a evitar um discurso autoritário, excessivamente parafrástico, no qual qualquer polissemia seria excluída ou negada, e pode promover um discurso polêmico, no qual se reconhece a polissemia, a tensão na produção de sentidos, os deslocamentos nas imagens dos referentes do discurso (ORLANDI, 2003, p.86). Esse reconhecimento não é um acolhimento. A polissemia é reconhecida, os sentidos podem ser outros, mas as relações de força presentes no discurso polêmico trabalham para a consolidação de um determinado sentido, que vai determinar a resposta adequada ao item do exame.

Existem muitos outros pontos que podemos trazer à luz da reflexão com base apenas nessa propaganda. Tantos. Por ora, nos entristecemos.

O que ouvimos naquela somatória de frases "Estude de qualquer jeito, a vida não pode parar" é carregado de simbolismos do discurso separatista da ideologia apresentada pelo pensamento adotado do atual governo do nosso país. E hoje, minha luta é saber que esse não é o sentido que desejo para a minha juventude. A gente pode e deve se reinventar sim, mas de mãos dadas, entendendo que a educação, de verdade e igualitária, pode sim mudar o tão dito futuro do país. "Se a *educação* sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda", como já dizia nosso amado Paulo Freire.

Desde o final de março de 2020, quando divulgou o cronograma original para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) desse ano, o Ministério da Educação (MEC) se viu em mais uma situação extremamente polêmica e de acirramento de tensões políticas. Em pleno crescimento da curva de contágio e mortes pela Covid-19, em meio ao início da adoção das medidas de distanciamento e isolamento social, da suspensão completa das atividades não essenciais e das aulas presenciais no território nacional, sem que houvesse ao menos o vislumbre de retomada dessas atividades, o exame deveria ser realizado em novembro de 2020.

As críticas por parte de diversos setores da sociedade, e, sobretudo dos/as estudantes, foram abundantes e incisivas. Diante de uma sociedade aturdida pela pandemia do novo coronavírus, com *sua vida normal* suspensa e sem previsão de retorno, e com a interdição de muitas vidas, ceifadas pela doença causada pelo vírus, não parecia oportuno organizar a realização de um exame, ainda mais um exame a ser aplicado em novembro, período em que tradicionalmente ocorrem as provas; portanto, demonstrando claro descompasso entre o cronograma apresentado e a crise sanitária e social instalada no país.

Diante dessa resposta da sociedade, a atitude inicial do MEC foi de manutenção do cronograma original. O atual governo federal, sobretudo na figura do então Ministro da Educação Abraham Weintraub (hoje ex-ministro), que como dirigente máximo do MEC teria defendido publicamente a manutenção do cronograma inicial do Enem 2020, pareceu desconsiderar as dificuldades trazidas e as desigualdades agravadas pela pandemia do novo coronavírus, bem como o clamor de inúmeros/as estudantes, principalmente das redes públicas de ensino, que não puderam, e seguem sem poder, por diversos motivos (sociais, econômicos, psicológicos, étnico-raciais, de gênero, familiares, pedagógicos entre outros), prosseguir com sua preparação para o exame remotamente, já que as aulas presenciais, em sua maioria, continuam suspensas.

Ao que parece, não havia, por parte do MEC, o reconhecimento, sobretudo do agravamento das desigualdades educacionais, já bastante agudas no Brasil, produtos incontornáveis de uma sociedade estruturada pela exploração econômica de classe e opressão sistemática de minorias,

as quais (exploração e opressão), via de regra, resultam em uma defasagem na formação das classes e grupos explorados e oprimidos em relação às classes e grupos exploradores e opressores. Isso, consequentemente, afeta o desempenho desses grupos em exames e processos seletivos, tais como o Enem, e, por óbvio, o acesso às oportunidades, aos espaços, cursos e funções a que digam respeito às seleções em questão.

Assumindo, nem sempre de forma explícita, uma postura meritocrática prosaica, pressupondo que as determinações individuais do comportamento prevalecem sobre fatores externos estruturais e circunstanciais à ação (talvez, sem nem mesmo reconhecer a existência de fatores externos estruturais ao comportamento individual), o MEC sinalizava pela manutenção do cronograma original do exame. A mudança de curso, para muitos/as, deveu-se à possibilidade de acachapante derrota no Congresso Nacional, após aprovação, quase unânime, no Senado Federal de um Projeto de Lei (PL 1.277/2020) que adiava a realização do Enem 2020, e se encaminhava para o mesmo resultado na Câmara dos Deputados.

Recordando que as relações de produção, contraídas independentemente da vontade dos indivíduos, determinam a constituição da superestrutura jurídico-política da sociedade em que vivem e a do seu ser social, devemos lembrar, também, que o principal papel desempenhado por essa superestrutura, por meio das noções e concepções que a constituem, é a justificativa jurídica, moral e política dessas relações de produção. Se a produção da vida material condiciona as ideias que circulam socialmente, essas ideias servem, majoritariamente, à ratificação do modo de produção vigente, à justificativa da exploração econômica de classe e dos regimes de opressão (em sociedades assim estruturadas), em seus mais variados contextos, inclusive educacional.

3 A cultura da meritocracia na sociedade brasileira contemporânea

Dentre essas ideias, desfrutando de grande circulação e aceitação social, pelo caráter intuitivo e ao mesmo tempo pelo lastro filosófico que ela parece possuir, duplicidade que a torna essencialmente estratégica aos fins que visa atingir, está a ideia de meritocracia.

O que se chama de meritocracia, ou "o poder do mérito ou governo do mérito", baseia-se, sobretudo, na premissa de que a ação individual, desde as suas motivações até os seus desdobramentos, incluindo aí o desempenho do indivíduo na execução de suas ações, é de responsabilidade predominante, senão totalmente, do próprio indivíduo. Como se bastasse ao indivíduo decidir o que e como fará o que decidiu fazer; quando muito, em face de circunstâncias adversas, o indivíduo deve fazer prevalecer à decisão tomada superando os obstáculos ou se adaptando ao cenário em que se encontre.

Assim, sendo a ação individual determinada, sobretudo pelo próprio indivíduo, que deve fazer frente às possíveis adversidades que lhe apareçam, os prêmios e os castigos, as recompensas e as punições devem ser atribuídos de maneira proporcional ao mérito individual. Nas relações interpessoais ou na administração da vida coletiva, deve imperar o princípio de que os prêmios e as penas sejam distribuídos de acordo com o mérito dos indivíduos, as oportunidades ou não sejam correspondentes à capacidade individual no desempenho de uma determinada tarefa ou função.

Do ponto de vista do senso comum, de uma forma de pensar intuitiva, a meritocracia ressoa na noção de que para "vencer na vida" basta ter "força de vontade", de que o caminho do indivíduo é por ele/a traçado, e os obstáculos são superados pela sua determinação, ou pela sua capacidade de adaptação às adversidades. Em que pesem as dificuldades, a veracidade da meritocracia é confirmada pelos casos, reconhecidamente excepcionais, daqueles/as que ascenderam socialmente, que "venceram" sem que precisassem revolucionar o sistema. Nesse contexto, as exceções constituem a regra, alimentando a crença em um milagre, e qualquer um/a que reclame de suas condições de vida, ao invés de seguir o exemplo daqueles/as cuja força de vontade é reconhecida, provavelmente será acusado/a de estar se "vitimizando".

Do ponto de vista filosófico, a meritocracia parece encontrar amparo nas noções de livre arbítrio, liberdade e autonomia. Mais precisamente, parece-me, não por acaso, amparar-se em uma tese central do liberalismo clássico, com sua defesa da propriedade privada, a saber: a tese de que a primeira propriedade privada do indivíduo é o próprio indivíduo. Sendo dono/a de si mesmo/a, o indivíduo age, em

última instância, por ordem sua; portanto, nada mais justo do que os prêmios e penas que lhe sejam atribuídos sejam conforme ao uso que faz de si mesmo/a. Há aí, pensamos a "justificativa" ética, política e jurídica para o capitalismo, como modo de produção baseado na propriedade privada dos meios de produção, e na exploração dos despossuídos pelos detentores desses meios; a ser regulado pelo mercado, que, por sua vez, regularia a si mesmo, revelando sua liberdade e, sobretudo, autonomia.

Ligada à moralidade popular, a meritocracia ressalta a "vitória" dos/as que, apesar das inúmeras adversidades, ascenderam socialmente, e, desse modo, ratifica, difusamente, o mérito daqueles/as que, sendo privilegiados/as, já desfrutando de uma condição social privilegiada, e quase não afetados/as por adversidades, apresentam bom desempenho na execução de tarefas e funções. Assim, a meritocracia nega, ainda que inconscientemente, as desigualdades estruturais da sociedade em que vivemos, nega seu papel determinante na vida social, educacional, transformando tudo em simples obstáculos a serem superados.

De outro lado, pela sua filiação filosófica, a meritocracia estaria ligada à defesa da liberdade individual, à defesa da responsabilidade moral e ao combate ao determinismo social.

Nesse sentido, conscientemente, ela nega o caráter estrutural das desigualdades sociais, nega o caráter estrutural da exploração e da opressão na sociedade capitalista (em qualquer sociedade), reduzindo a complexidade dessas questões, essencialmente político- sociais, a discussões acerca de conduta individual e formação do caráter.

Servindo, agora, ao neoliberalismo, com sua ultra-radicalização da competitividade mercadológica, que transborda para toda a vida social, tornando qualquer tipo de cooperação ou amparo, sobretudo estatal, suspeito e possivelmente redutor do mérito individual, a meritocracia parece sustentar a imagem do empreendedorismo e do/a empreendedor/a, o indivíduo resiliente, inovador/a que se adapta à situação e reinventa constantemente seu modo de viver e se sustentar. O que me parece, em grande medida, uma romantização bastante sofisticada da exploração do/a trabalhador/a, que, ao invés de questionar o sistema de exploração a que está submetido/a, deve continuamente se adaptar aos novos modos de exploração.

Assim, quando a propaganda oficial do Enem afirma que a vida não pode parar, que é preciso se reinventar, ir à luta e estudar de diferentes formas, ressoa aí o discurso do empreendedorismo; quando se diz que o exame não serve para corrigir injustiças, mas selecionar parece que a meritocracia se tornou parâmetro governamental. O problema é que, se não acompanhada por uma efetiva igualdade de condições, ou seja, pelo fim da exploração e opressão estruturais, a meritocracia serve apenas para que o Estado entregue à própria sorte (leia-se: à exploração, opressão ou ação de patógenos virais) aqueles/as a quem deveria assistir.

A relação entre o desempenho escolar e a origem social é o elemento de sustentação da teoria de Pierre Bourdieu. Para este sociólogo (2007), cada indivíduo possui uma bagagem cultural diferenciada, que pode ser facilitadora do sucesso escolar. Essa bagagem é formada por determinados componentes objetivos [externos ao indivíduo] e, também, por componentes da própria subjetividade. O capital econômico, traduzido em termos de bens e serviços a que ele possibilita o acesso; o capital social, tomado como o conjunto de relacionamentos sociais de prestígio mantidos pela família e o capital cultural institucionalizado, que engloba basicamente os títulos escolares, fazem parte da categoria objetiva.

Já a categoria subjetiva é formada, sobretudo, pelo capital cultural na sua forma incorporada. Nesse estado, porém, o capital cultural não é transmitido instantaneamente, requer tempo e dedicação até que se torne "parte integrante da 'pessoa', um habitus" (BOURDIEU, 2007, p. 75).

No caminho oposto às camadas populares, as camadas médias, possuidoras de um volume maior de capital cultural, geralmente, tendem a investir de modo mais consistente na escolarização dos filhos. Essa atitude se deve, por um lado, às chances objetivas de êxito que possuem e, também, às expectativas referentes à ascensão social. "Originárias, em grande parte, das camadas populares e tendo ascendido às classes médias por meio da escolarização, as famílias de classe média nutririam esperanças de continuarem sua ascensão social, agora, em direção às elites" (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 24).

No que diz respeito aos investimentos das elites econômicas e culturais, Bourdieu (2007) aponta que esse grupo realiza grandes

investimentos na escola, porém, de forma "laxista", haja vista que percebe o sucesso escolar como algo que virá naturalmente, portanto, não demanda uma mobilização intensa. Além disso, suas condições objetivas [capitais econômicos, sociais e culturais já adquiridos] fazem com que encarem o fracasso escolar como algo improvável. É "justamente sobre as formas de transmissão do capital cultural e, por conseguinte, do habitus que incidem as principais críticas à obra de Pierre Bourdieu", afirma Piotto (2009, p. 06). De acordo com Nogueira e Nogueira (2002), no conjunto, as críticas à teoria das classes sociais de Bourdieu expressam que não é possível explicar as posições escolares dos alunos exclusivamente a partir de sua posição de classe, tão pouco o habitus de classe.

Bernard Lahire (1997) também dialogou com o conceito de capital cultural de Bourdieu. Todavia, em outra perspectiva. Através de análises bastante detalhadas, ele trabalhou com os processos concretos de constituição e utilização do habitus familiar. Segundo Piotto (2009), Lahire considera que as trajetórias escolares de sucesso são explicadas a partir de características da organização familiar, mesmo nos casos em que há ausência total ou parcial do capital cultural:

> Lahire (1995) observa que é necessário estudar a dinâmica interna de cada família, as relações de interdependência social e afetiva entre seus membros, para se entender o grau e modo como os recursos disponíveis (os vários capitais e o habitus incorporado dos pais) são ou não transmitidos aos filhos. A transmissão de capital cultural e das disposições favoráveis à vida escolar só poderia ser feita por meio de um contato prolongado, e afetivamente significativo, entre portadores desses recursos (não apenas os pais, mas outros membros da família) e seus receptores (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 27).

Na obra Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável, Lahire (1997) oferece contribuições valiosíssimas para a compreensão da dinâmica interna das famílias de estudantes com sucesso escolar improvável, bem como do processo de transmissão cultural. No referido estudo, ele alerta que "a presença objetiva de um capital cultural familiar só tem sentido se esse capital cultural for colocado em condições que tornem possíveis sua 'transmissão'" (1997,

p. 338). Por esse motivo, mesmo com capital cultural equivalente, duas unidades familiares podem ser produtoras de situações escolares distintas. Lahire (1997) explora cinco temas relativos às configurações familiares que explicam as trajetórias de sucesso escolar:

a) Ao abordar as formas familiares de cultura escrita, enfatiza a importância do hábito de leitura, mas salienta que existe nas classes populares uma considerável diversidade de relações com a escrita, mas que estas precisam ser mais bem compreendidas pelos educadores;

b) As condições e disposições econômicas são apontadas como um fator capaz de gerar tranquilidade no universo familiar, embora saliente que "o mesmo capital, a mesma situação econômica podem ser tratados, geridos de diferentes maneiras, e essas maneiras são tanto o produto da socialização familiar de origem e de trajetórias escolares e profissionais, quanto da situação econômica presente" (p. 24-25);

c) A ordem moral doméstica é explicada como uma socialização experienciada segundo princípios de uma moral do bom comportamento, de uma educação para a vida;

d) Ao tratar das formas de autoridade, afirma que elas dizem respeito ao autocontrole e à interiorização das normas de comportamento. Quando vivenciadas legitimamente, contribuem para a aceitação da autoridade escolar;

e) As formas familiares de investimento pedagógico são variadas. Para o estudioso, elas podem tomar formas mais ou menos rigorosas e sistemáticas, bem como operar pautadas em modalidades mais ou menos adequadas, conforme seja o objetivo visado: "incitar a criança a ter 'sucesso' ou a estudar para ter 'sucesso'" (p. 29).

f) Segundo Lahire (1997), o capital cultural é o "princípio socializador mais adequado ou próximo ao mundo escolar" (PIOTTO, 2009, p. 07). Contudo, ele compreende que devemos considerar as diferentes maneiras, formas de relações sociais, a frequência das relações, etc., através das quais o capital cultural ou as disposições culturais se "transmitem" ou não se "transmitem". A formação universitária é cada vez mais exigida como condição de empregabilidade e de inserção na vida social. Todavia, o nível de escolaridade da população brasileira é baixo e desigual. Muitas instituições públicas de Educação Básica escolarizam

as pessoas com insuficiências em aprendizagens fundamentais, como leitura, escrita e matemática, por exemplo.

4 Considerações finais

Se para aqueles que defendem o exame, ele é um instrumento de acesso democratizado pelo mérito do estudante, na opinião dos críticos, o Enem se tornou classificatório como qualquer outro exame de seleção e também revela as intoleráveis disparidades de qualidade entre escolas privadas e públicas. Além disso, ao transformar a prova em um gigantesco vestibular, o país perde um instrumento importante de avaliação do ensino médio. Em um exame de seleção como este se avalia bem os melhores alunos, mas não os demais.

Neste cenário, o artigo sugere que o Enem ainda requer muitos ajustes. Os resultados deste estudo reforçam que os nossos instrumentos de acesso à universidade, guiados por uma lógica individualista e competitiva, colocam o êxito quase exclusivamente como uma responsabilidade individual e dissimulam todo um conjunto de fatores que são determinantes para a aprovação dos estudantes.

O que em grande parte favorece a eliminação precoce dos estudantes oriundos dos meios menos favorecidos. A legitimidade do mérito, portanto, exerce uma dupla ação: para os que alcançaram êxito nos mecanismos de seleção, o resultado é considerado justo, sendo compensado pela conquista de uma vaga na Instituição de Ensino Superior e pelo reconhecimento por parte das pessoas. Para aqueles que não obtiveram sucesso, o mau resultado é considerado merecido, pois todos são levados a crer que os candidatos tiveram oportunidades iguais, mas somente os melhores souberam aproveitá-las, se prepararam adequadamente e se esforçaram. O fato é que os nossos mecanismos de admissão ao ensino superior têm funcionado como “uma fita de chegada, que deve ser rompida numa maratona”, alertou Ribeiro Neto (1985, p. 48).

Nesse sentido, segundo o estudioso, é ilusório pretender-se que “ela possa ser igualmente justa para todos os competidores, que, na verdade, partem de marcas diversas, às vezes muito distanciadas entre si, e quase sempre percorrem caminhos distintos” (p.48). Concordamos

em grande medida também com o professor de Economia, Cláudio de Moura Castro (1982, p. 26), quando o afirma que "o acesso à universidade se determina nos níveis anteriores". Logo, abrem-se mais as portas das melhores universidades brasileiras quanto mais bem preparados forem os egressos do Ensino Médio.

Referências

"A VIDA não pode parar": nova propaganda do Enem revolta estudantes", **TV Cultura**, 05 maio 2020.

BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, p. 39-64, 2007.

BRASIL. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**: fundamentação teórico-metodológica. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Brasília: O Instituto, 2005.

CASTRO, C. de M. Sua Excelência, o Vestibular. **Fórum de debates – Em Aberto**, ano 01, n. 03, Brasília, DF, 1982. Disponível em: www.rbep.inep.gov.br/idex. php/emaberto/issue/view/128/showToc. Acesso em: 10 set. 2011.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociedade da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 23, n. 78, p. 15-36, abr. 2002.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso. 1969. In: GADET, F.; HAK, T. **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 04.ed. Campinas,SP: Editora da UNICAMP,2010.

PIOTTO, D. C. **A escola e o sucesso escolar: Algumas reflexões à luz de Pierre Bourdieu.** 2009. Disponível em: <www.ufsj.edu.br/

portal- /file/vertentes/debora_piotto.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2011.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios & procedimentos. 5. ed. Pontes Campinas, 2003.

ORLANDI, Eni P. Análise do discurso: princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

RIBEIRO NETO, A. O vestibular ao longo do tempo: implicações e implicâncias**. Seminário "Vestibular Hoje".** Brasília, DF: MEC/SESU/CAPES, 1985. Disponível em: www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/116.pdf. Acesso em: 10 set. 2011

DE REPENTE 4.0: MUDANÇAS DE PARADIGMA EDUCACIONAL EM TEMPO DE PANDEMIA

Vanuza Cecilia de Oliveira[1]
Odair Ledo Neves[2]
Reginaldo Neves Martins[3]
Irinaldo dos Santos[4]

1 Introdução

Mudanças é a palavra de ordem no momento atual. A sociedade passa por profundas modificações e nesse contexto encontra-se a educação. Tudo isso, implica profundas alterações na área educacional, afetando a maneira como atuamos e pensamos.

Diante desse contexto, na tentativa de responder as novas demandas, os sistemas de ensino nem sempre se têm um resultado satisfatório, pois são processos lentos e necessitam de um envolvimento

1 Mestre em Ciências da educação (FICS). Doutoranda em Ciências da educação(FICS). Especialista em Gestão Escolar (FTC). Especialista em Língua Inglesa (FAA). Especialista em Ciências da educação (FAFI). Licenciada em Pedagogia (UNEB). Licenciada em Letras-Português/Inglês (FTC). E-mail: vanuzaceclia@yahoo.com.br

2 Mestre em Educação do Campo pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Especialista em Alfabetização e Letramento (UNEB). Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar (UnB). Especialista em Gestão Pública (UNEB). Licenciado em Pedagogia (UNEB). Licenciado em Letras (UnB). Professor da rede municipal de Serra do Ramalho-BA. Professor da Faculdade de Ciências e Tecnologias da Bahia (FACITE). E-mail: odairln@yahoo.com.br

3 Mestre em Ciência da Educação (FICS). Especialista em Gestão escolar (FTC). Especialista em Ciências da Educação (FAFI). Especialista em Metodologia do Ensino de Filosofia (IPEMIG). Licenciado em Filosofia (UNISC). Licenciado Educação Física (FAVED). E-mail: regynaldomartins@bol.com.br

4 Mestre em Ciências da Educação (FICS). Especialista no Ensino da Matemática (FJC). Especialista em Ciências da Educação (FAFI). Licenciado em Matemática (FTC). Professor da rede municipal de Serra do Ramalho – BA. E-mail: Irinaldo.santos2@gmail.com

em todos os seguimentos da escola: professores, alunos, família e gestores. Um dos maiores desafios é incluir ferramentas tecnológicas em sala de aula.

Tais mudanças aparecem lentamente, porém, a pandemia do COVID 19 trouxe novos desafios, uma quebra de paradigma com intensas transformações nas práticas pedagógicas. O uso de recursos tecnológicos tornou-se o melhor aliado dos professores e gestores.

Com o fechamento das escolas, as aulas presenciais foram substituídas pelo ensino remoto emergencial, buscando aliviar os impactos na aprendizagem dos estudantes. A utilização de meios e tecnologias digitais é uma substituição temporária das aulas presenciais.

Portanto, este artigo tem como objetivo discutir os novos desafios enfrentados pelos professores na atuação remota em função da pandemia que assola o planeta, para tanto apresenta um relato de experiência retratando o desafio de vivenciaras aulas remotas. Assunto recorrente entre os professores envolvidos com o uso da tecnologia aliada desses atores.

2 Desafio da mudança de paradigmas: tecnologias em sala de aula.

A escola é lugar para as interações sociais e aprendizagens, e por muito tempo a realidade tecnológica vem tentando se estabelecer nas salas de aula, no entanto escolas e professores são indiferentes a esse modelo educacional e não acompanham de modo satisfatório.

A sociedade evolui mais rapidamente do que a escola, isso porque a convergência digital demanda mudanças muito mais profundas: infraestrutura, mobilidade, formação docente e um projeto pedagógico aliado às Novas Tecnologias digitais de informação e comunicação (NTDIC)[5].

A aprendizagem, de acordo Moran (2017), advém formal

5 A nomenclatura diz respeito ao conjunto de diversas mídias de tecnologias digitais (televisões digitais conectadas à Internet (Smart TV), tablets, notebooks, ultrabooks, smartphones, entre outros). Diferente das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) que "é utilizado para expressar a convergência entre a informática e as telecomunicações, agrupando ferramentas computacionais e meios tele comunicativos como rádio, televisão, vídeo, facilitando a difusão das informações" (GEWEHR, 2016, p. 24-25).

e informalmente, seja sozinho ou com outras pessoas em grupos presenciais ou on-line. Então, é certo que a inserção dos meios tecnológicos oferece subsídios ao acesso à informação e à construção de conhecimentos coletivos.

Em 2017, três em cada quatro brasileiros tinham acesso à internet e o instrumento mais utilizado estava celular. O uso deste equipamento cresceu, de acordo dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). No Brasil, é o principal meio de acesso à rede no país, usados por quase todos os brasileiros. Próximo de alcançar a totalidade (99,2%) dos domicílios com acesso à internet. O aparelho é usado tanto na área rural, por 97,9% daqueles que acessam a internet, quanto nas cidades, por 98,1%.

Para Silva e outros (2018. p. 127) os dispositivos móveis são ferramentas de laboratórios remotos de qualidade para formação prática dos estudantes.

> Smartphones, notebooks e uma infinidade de dispositivos computacionais são parte integrante da sociedade em que vivemos e têm impactado no modo de vida das pessoas, alcançando inevitavelmente a educação. A apropriação dessas tecnologias dinamiza os processos de ensino e de aprendizagem fazendo com que esses não se encontrem limitados ao tempo e ao espaço da sala de aulas.

No entanto, a escola está parada no tempo, não consegue se consolidar nesse processo tão dinâmico. Como bem lembra Moran (2017), as instituições escolares estão "off-line" em uma sociedade "on-line". Segundo o autor, "a escola parece um museu, um outro mundo, um espaço de confinamento, quadrado, com tempos marcados para cada área de conhecimento, para cada atividade, para cada avaliação" (Moran, 2017, p.66), ou seja, encontra-se retrógrada e ultrapassada, fora do contexto em mundo conectado.

São gestores, professores, escola e família insistindo em não encarar essas novas tecnologias de forma natural, todos em posição defensiva, levando-os a inibir o acesso das tecnologias em sala de aula. Porém, nos últimos meses, o processo de ensino e aprendizagem foi reajustado em muitas escolas para um novo modelo – que a maioria dos professores ainda não tinha experimentado.

Por conta da pandemia do COVID 19, na tentativa de reduzir a disseminação do Coronavírus, estão sendo adotadas medidas de prevenção. Nesse contexto, o fechamento de escolas públicas e particulares, com interrupção de aulas presenciais já contabilizam mais de três meses. Em abril, de acordo a Nota Técnica "Ensino a distância Educação Básica frente à pandemia da Covid-19", do Todos Pela Educação, 91% do total de alunos do mundo e mais de 95% da América Latina estão temporariamente fora da escola.

Esse novo cenário proporcionou a participação mais ativa do estudante, baseado na dimensão relacional com o professor, busca uma aprendizagem mais ativa. O estudante tornou-se o personagem principal e responsável no processo de aprendizagem. O professor é, portanto, responsável por ajustar o planejamento para motivar seus alunos, manter o envolvimento, identificar metodologias e ferramentas adequadas para o ensino, acompanhando e avaliando constantemente.

A suspensão temporária das atividades presenciais trouxe desafios que já estavam postos no cenário educacional, no entanto tornaram-se mais evidentes, necessitando de adequação do ensino-aprendizagem. Estratégias de ensino remoto estão cumprindo um papel fundamental nesse novo cenário. Isso fez com que professores trocassem suas aulas para formatos a distância (ensino remoto), disponibilizando aulas ao vivo em redes sociais, vídeos gravados, envio de materiais digitais aos alunos, plataformas online, entre outros.

A imagem abaixo, apresenta um levantamento realizado com mais de três mil Secretarias de Educação de todo o país, pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e a Fundação Lemann.

Fonte: Elaboração Todos Pela Educação, Cieb (2020).

São diversas estratégias utilizadas, como mostra o gráfico, por professores na tentativa de encontrar a melhor solução para atender uma necessidade não planejada de ensinar além dos muros da escola. Carregados de boa vontade e empatia por seus estudantes, estão se desafiando o que sempre se negaram a utilizar: as NTDICs.

Se reinventando, apesar da falta de estruturas necessárias para as aulas em seus lares, estão engajados e determinados em chegar no meio familiar, embora as dificuldades e barreiras encontradas, pois com alteração da dinâmica escolar estão adaptando as atividades domésticas a uma nova forma de trabalho. Por isso, necessitam de acolhimento pessoal, profissional e emocional, como por exemplo, obter orientações e apoio adequado para lidarem com tamanha atribuição.

Diante desse contexto, o poder público deve lançar mão de ações positivas, tanto para os professores como para os alunos, adotando um "querer fazer", com o intuito de:

> [...] reduzir, ao máximo, o risco de ampliação das desigualdades educacionais. Elevar emergencialmente o acesso das famílias mais pobres aos recursos tecnológicos e adotar, em caráter adicional, medidas de ensino a distância que não exigem uso da tecnologia (como o envio de livros e materiais impressos e orientações às famílias para estímulo das crianças e jovens) devem ser considerados. Os alunos de nível socioeconômico mais baixo, que já deveriam receber maior foco da política educacional em situações normais, devem ganhar atenção ainda mais especial neste momento de crise (Nota técnica Educação para Todos, p. 10).

Percebe-se que os governantes não podem e nem devem priorizar a economia, mas estar preparados para os futuros desafios deixados pelo período pós pandemia na área social, emocional de todos os envolvidos no processo educacional.

Portanto, os pontos aqui discutidos num contexto inédito, leva a crer que a crise trará transformações no engajamento, no envolvimento e na determinação do fazer pedagógico, diferente das práticas pedagógicas que tradicionalmente marcam a atuação docente. Espera-se uma melhor relação entre família e escola; mudanças no papel do professor, e consequentemente, o uso das tecnologias em sala de aula com metodologias ativas que oportunize situações motivadoras de aprendizagem.

3 De repente 4.0: desafios das aulas remotas.

O subtítulo remete a "Educação 4.0", uma demanda por inovação na área educacional, transformando a aprendizagem por meios tecnológicos. É uma educação que tenta responder aos processos do futuro. Baseia-se no conceito de "Learning by doing", ou seja, aprender fazendo (GUALDA, 2019).

Na Educação do futuro as formas de aprendizagem serão transformadas. Afinal, para que a escola consiga cumprir seu papel de forma mais atrativa, necessita se adequar a realidade dos seus estudantes. E nesse cenário as tecnologias para educação se revelam fundamentais, pois proporcionam inúmeras maneiras de potencializar o ensino e torná-lo mais interessante. Subitamente, instaurou-se o novo modelo de ensino-aprendizagem.

Feito esses parágrafos para esclarecer à temática, inicia-se um relato vivenciado pelos autores do artigo, em meio à pandemia do Coronavírus. No mês de março, mais precisamente dia 17/03/2020 as escolas do município de Serra do Ramalho, situada no estado da Bahia, são fechadas para inibir a transmissão do vírus.

Escolas fechadas, alunos em casa, componentes curriculares são abandonados, então professores e pais preocupados com as incertezas, toma-se uma atitude imediata: adotar recursos tecnológicos para não perder o contato com os estudantes. Envio de orientações e materiais

digitais por meio das redes sociais para que os estudantes acessem em casa com apoio de livros didáticos, vídeo aulas gravadas e enviadas aos estudantes para que assistam em seus aparelhos via "whatsapp" foram disponibilizados com o intuito diminuir distanciamento social.

Figura 1 – Criança do 3º ano realizando atividade remota

Fonte: Arquivo dos autores (2020).

O correto seria existir um projeto no espaço escolar para implementar das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, mas com a mudança rápida, inesperada e complexa tornou-se em uma "árdua tarefa" e ainda assim, desafiadora.

Uma recente pesquisa realizada sobre o uso de meios tecnológicos nas escolas da sede do município, especificamente na escola onde atuo – Eduardo Martini, 100% dos professores pesquisados entende que a tecnologia em sala de aula contribui para formar um cidadão mais crítico e criativo inserido na sociedade da informação (SANTOS, 2018), porém uma grande maioria ainda resiste ao uso das novas metodologias.

Para o autor da pesquisa "a introdução das novas tecnologias no ambiente escolar pode contribuir para a melhoria das condições de acesso à informação, minimiza limitações relacionadas ao tempo e ao espaço e permite agilizar a comunicação entre professores, alunos e instituições" (SANTOS, 2018, p. 13).

Nesse contexto de incertezas, inicio o ensino remoto. Com a autorização antecipada dos pais em um grupo criado no começo do ano letivo, oportunizou manter o vínculo afetivo entre os pares, não com

intuito de substituir as aulas comuns e seu respectivo currículo, mas sim manter os estudantes ativos. Tem-se nesse processo a preocupação de buscar não sobrecarregar os estudantes e sua família, mantendo o equilíbrio nas atividades escolares, a partir do horário disponível em seus lares.

Segundo Moran (2017, p. 64) "muitas escolas conseguem fazer um trabalho digno: valorizam os estudantes, acolhem-nos, não os deixam para trás". Com esse pensamento, procuro estar atenta para que todos participem das atividades, mesmo que em ritmos diferentes, respeitando o tempo de cada um deles. Muito embora, alguns, por escolha dos pais, deixem de exercitar suas habilidades e competências. Por incrível que pareça, não são estudantes em vulnerabilidade social. É importante lembrar, que no retorno as salas de aulas, faz-se necessário um olhar mais atento e específico para estes alunos.

Chegamos à décima nona (19ª) semana. Uma longa jornada exaustiva, pois "aprender a aprender" novas ferramentas, custou muitas horas assistindo vídeo com o uso da internet para encontrar aplicativos e a melhor forma de gravar vídeos, participação de grupo de professoras empenhadas em deixar as aulas mais atrativas, criação de um canal no YouTube específico para esta finalidade são exemplos de busca de estratégias para o ensino remoto. Precisamos nos reinventar em um curto período de tempo. Embora atuássemos há muito tempo em sala de aula em todas as etapas e modalidades, utilizamos a tecnologia nos espaços sociais, realizado formação em universidade EaD, estado tão próximo desse modelo escolar, ficar diante de uma câmera é totalmente diferente e desafiador.

Figura 2 – Professora Vanuza Cecília realizando leitura para os alunos

Fonte: Arquivo professor Vanuza Cecília https://www.youtube.com/watch?v=NbPAoBQmmBM&t=1s

Nesse contexto de inovações, preciso dar conta de ensinar alunos, os pais e o filho; ainda cuidar da casa, da família e reservar um momento para planejamento, encontro virtuais com coordenação, correção de atividades, entre outros. Em meio a todo esse movimento dinâmico e exaustivo, sinto-me grata por me proporcionar um conhecimento, pois significa estar integrada com as transformações, além do auxílio no trabalho pedagógico. Evanílson Costa (2011) destaca que a escola e, principalmente, os professores necessitam encarar as novas tecnologias naturalmente e buscar sempre aprimorar o uso dessas novidades tecnológicas. Concorda com as infinitas dificuldades, porém quanto maior envolvimento dos educadores, melhor será a efetivação de mudanças.

Encarar essas novas tecnologias de forma natural é uma necessidade atual, pois não há outra maneira mais eficiente para o período vivenciado. Ainda há nesse processo estudantes sem acesso a esses meios. A metodologia adotada foi envio de materiais impressos para os alunos que não dispõem de conectividade. O levantamento apontou que 6,4% dos municípios brasileiros utilizam a estratégia adotada (CIEB, 2020).

As estratégias, por outro lado, não seriam possíveis de serem realizadas sem a participação da família. Isso porque a etapa de ensino (Fundamental - anos iniciais) requer participação ativa no processo em questão. Sabe-se que ambas as instituições, escola e família, assumiram papéis de protagonismo na pandemia de COVD 19. Uma parceria que se complementou, cada uma com seu papel específico e fundamental para o desenvolvimento das crianças. O envolvimento e participação no processo de ensino e aprendizagem foram primordiais para os estudantes se sentirem acolhidos, encorajados e responsáveis pelas diretrizes estabelecidas.

Figuras 3 e 4 – Família auxiliando uma criança do 3º ano no desenvolvimento das atividades

Fonte: Arquivo dos autores (2020).

A partir da organização das novas interações: família, estudantes, professores e gestores, faz-se necessário dialogar sobre esse paradigma social-tecnológico o qual estamos expostos para não se tornar desconexo da realidade. Isso porque, um modelo educacional se instaurou, mesmo que emergencial, "a maneira pela qual a informação é adquirida, a forma de lidarmos com ela, sua manipulação e processo de ressignificação foram drasticamente alterados e a escola precisa se adequar aos novos contextos sociais que emergem (GUALDA, 2019, p. 110).

Neste contexto, é crucial que os professores sejam motivadores dessa nova cultura digital, facilitadores da aprendizagem das competências e habilidade de cada estudante e acima de tudo um conhecedor das diferentes metodologias da contemporaneidade.

4 Considerações finais

Vivemos uma revolução no ambiente escolar. Mudanças ocorreram e diferentes estratégias foram reinventadas possibilitando professores e alunos se apropriarem de ferramentas tecnológicas utilizadas somente nas interações sociais. Em face desse cenário, a educação digital está em pleno desenvolvimento e vem transformando paradigmas antes intocáveis.

As atividades ofertadas, com o fechamento das escolas, devem ter por objetivo minimizar os impactos na aprendizagem dos estudantes e não perder o contato com a escola. A utilização de meios e tecnologias digitais é uma substituição temporária das aulas presenciais, porém

que o educador seja capaz de interagir com as NTDICs no retorno ao ensino presencial.

Portanto, o momento é oportuno para integrar as NTDICs à prática pedagógica cotidiana, ação que requer sensibilização, responsabilidade e diálogo entre Ministério da Educação, secretarias estaduais e municipais. Aproveitar a familiarização da comunidade escolar com o uso desses recursos ao máximo e integrá-las ao cotidiano. Que o momento remoto sirva de ressignificação do conhecimento para os aprendizes.

Referências

ANTUNES, Juliana. **A educação 4.0 já é realidade**. 2017. Disponível em: https://tecnologia.educacional.com.br/educacao-4-0/a-educacao-40-ja-e-realidade/. Acesso em: 11 jul. 2020.

CIEB (2020). **Planejamento das Secretarias de Educação do Brasil para Ensino Remoto.** Disponível em: http://cieb. net.br/pesquisa-analisa-estrategias-de-ensino-remoto-de-secretarias-de-educacao-durante-a-crise-da-covid-19/. Acesso em: 16 jul. 2020.

COSTA, Ivanilson da. **A escola, o professor e as novas tecnologias.** In: Só Pedagogia. Virtuous Tecnologia da Informação, 2008-2020. Disponível na Internet em http://www.pedagogia.com.br/artigos/novastecnologias1/?pagina=1Cieb (2020). Acesso em: 16 jul. 2020

GEWEHR, D. **Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) na escola e em ambientes escolares.** Dissertação de Mestrado. Centro Universitário UNIVATES. Lajeado, 2016.

GUALDA, Linda Catarina. Educador 4.0: impactos da revolução tecnológica na prática docente. **Revista de Humanidades Tecnologia e Cultura. Faculdade de Tecnologia de Bauru,** v. 9, n. 1. dez. 2019.

IBGE. **PNAD Contínua TIC 2018: Internet chega a 79,1% dos domicílios do país.** 2020. Disponivel: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/ Acesso em: 13 de jul. 2020.

MEC. **Educação no mundo 4.0 é tema de debate virtual no MEC.** 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=88151 Acesso em: 11 jul. 2020.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus. 2007.

MORAN, José Manuel; José Manuel. Como transformar nossas escolas Novas formas de ensinar a alunos sempre conectados. In: Educação 3.0: Novas perspectivas para o Ensino. CARVALHO, M. (Org). **Como transformar nossas escolas Novas formas de ensinar a alunos sempre conectados.** Porto Alegre, Sinepe/RS/Unisinos, 2017. Disponivel em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/08/transformar_escolas.pdf. Acesso em: 10 jul. 2020.

SANTOS. Irinaldo. **Uso das novas tecnologias da informação e comunicação como ferramenta no processo de ensino aprendizagem nas escolas da sede do município de Serra do Ramalho – Ba**. Dissertação de Mestrado. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Faculdad Interamericana de Ciências Sociales, na Cidade de Assunção - Paraguaio, 2019.

SILVA, Juarez Bento; BILESSIMO, Simone Meister Sommer, ALVES, João Bosco Mota. Integração de tecnologia na educação utilizando experimentação remota móvel. In: FIUZA, Patricia Jantsch; LEMOS, Robson Rodrigues (Orgs). **Inovação em educação**: perspectivas do uso das tecnologias interativas. Jundiaí: Paco, 2018,

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Nota técnica - análise**: ensino a distância na educação básica frente à pandemia da COVID-19. Abril de 2020. Disponível: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/433.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

JUVENTUDE RURAL, PERCURSOS MIGRATÓRIOS E EDUCAÇÃO ESCOLAR

Catarina Malheiros da Silva[1]

1 Introdução

A intensificação do fluxo migratório de jovens rurais para as cidades, em razão da ampliação do nível educacional, tem se constituído como uma tendência em várias localidades rurais. Esse movimento, que também está aportado num projeto coletivo de melhoria de vida, marca as trajetórias formativas dos/as jovens.

No meio rural brasileiro, espaço cada vez mais heterogêneo e diversificado, são tecidas relações sócio-culturais singulares, ao mesmo tempo que se mantêm vínculos de dependência com os centros urbanos. Não se pode negar a influência histórica da cidade no campo, cada vez mais acentuada com a urbanização do meio rural e com a absorção de novos elementos políticos, sociais e econômicos em sua prática produtiva e em seu modo de vida. Por outro lado, pensar o meio rural a partir das suas singularidades nos possibilita reportar à "invisibilidade" que atinge a população rural como um todo.

Para autores como Veiga (2003) e Weisheimer (2013) as condições precárias a que são submetidos os sujeitos do campo fortalecem a calcificação de imagens discriminatórias sobre a população rural. O desconhecimento e negação dos modos de vida dessa população fazem com que as demandas existentes no campo sejam negligenciadas.

---

1 Doutora em Educação pela Universidade de Brasília/UnB. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia_IFBAIANO_Campus Guanambi-Bahia. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa GERAJU: Gerações e Juventude. E-mail: catems14@gmail.com
Este artigo apresenta um dos eixos temáticos da pesquisa realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação/Universidade de Brasília e do Grupo de pesquisa GERAJU, cujo título é: *"Escola, saberes e cotidiano no meio rural: um estudo sobre os/as jovens do Sertão da Bahia*", sob a orientação da Profª Dra. Wivian Weller, no período de 2007-2008. Apoio: FAPESB.

A juventude rural figura como parcela dessa população ainda bastante desconhecida, dado o não reconhecimento de problemas específicos que os afetam, ao contrário dos jovens urbanos que são vislumbrados pelas instituições, especialmente no que diz respeito à proposição de políticas públicas. Também não são reconhecidas as práticas de sociabilidade e as vivências culturais, aportadas num contexto específico. Vale ressaltar, no entanto, que essas singularidades estão entrelaçadas com a dinâmica da economia e da sociedade como um todo. Assim, não se pode instituir fronteiras nítidas entre os universos culturais dos sujeitos do campo e da cidade, já que ambos compartilham projetos que se assemelham (CARNEIRO, 2005).

O estudo dos processos migratórios tem dedicado atenção aos novos sujeitos que empreendem estes projetos de saída do meio rural, homens e mulheres jovens. Busca entender o que motiva a saída destes, bem como a compreensão das elaborações construídas acerca das saídas da casa paterna. Se a migração dos jovens se constitui em assunto bastante estudado, é preciso atentar para as novas configurações migratórias, a exemplo dos jovens que migram para os cortes de cana, e que tem mais de dez anos de estudo. Em algumas áreas rurais brasileiras, as projeções feitas pelos/as jovens em torno da continuidade dos estudos estão associadas à ideia de migração e de mobilidade social. Esse cenário possibilita o entendimento do ser jovem no meio rural, uma vez que a ampliação da escolaridade favorece o prolongamento da juventude, mediante a existência da dependência e coabitação com a família de origem (ABRAMOVAY, 1998).

Considerando a relevância dos fluxos migratórios para a população jovem dos pequenos municípios brasileiros, este artigo se propõe a compreender os significados da migração para os/as jovens estudantes do distrito Espraiado e fazendas, localizado em área rural do município baiano de Palmas de Monte Alto. Realizou-se uma pesquisa etnográfica na qual a observação participante, as entrevistas com moradores e os grupos de discussão constituíram-se os principais instrumentos de coleta de dados. A análise dos grupos foi feita com base no método documentário de interpretação desenvolvido por Karl Mannheim e adaptado para a pesquisa social empírica por Ralf Bohnsack (cl. WELLER, 2005; BOHNSACK; WELLER, 2006).

Diante dos limites deste artigo, será apresentada a seguir uma discussão acerca das especificidades concernentes à juventude rural e à migração. Em seguida o grupo de discussão "Os/as jovens que vêm de longe", uma breve apresentação do perfil dos participantes, e por fim a análise do eixo migração, que se propõe a compreender os significados atribuídos pelos/as jovens estudantes aos percursos migratórios, baseados nas elaborações sobre a permanência e a saída do meio rural.

2 Juventude rural e percursos migratórios

Os estudos sobre o rural na América Latina centravam-se no campesino ou na família, como unidade básica de produção e reprodução econômica. Esta invisibilidade dos jovens está associada a ideia que vigorava sobre o rural, como lugar arcaico que seria superado através do desenvolvimento modernizante. A partir dos anos 1980, apesar da predominância do caráter metropolitano e urbanizante das pesquisas, observam-se mudanças significativas nos estudos sobre a juventude rural (CANGAS, 2003).

Weisheimer (2013) destaca que nas últimas décadas no Brasil e na América Latina, ocorreu uma preocupação com a situação da juventude rural, embora tanto na esfera pública quanto acadêmica, a juventude rural latino-americana, ainda permaneça invisibilizada. Ressalta ainda que a produção incipiente, descontínua e fragmentada acerca da juventude rural, dificulta a consolidação de um campo de estudo. Para Castro (2009) a pouca visibilidade desse segmento deve-se ao fato de que a juventude rural se constitui em minoria da população jovem do país. Para a autora, trata-se de oito milhões de jovens, que embora sejam apresentados como 'minoria', desafiam os pesquisadores a reconhecê-los, para além de um recorte de população específica.

No que concerne aos processos migratórios rurais na atualidade, observa-se que os fluxos não ocorrem apenas das regiões pobres em direção às ricas. Tal constatação rompe com a ideia ainda vigente, que aponta a migração, como um fenômeno que impulsiona a exportação da pobreza para regiões de maior poder e dinamismo econômico. Sobre a migração interregional, especialmente a do nordeste para o sudeste, além dos fluxos serem marcados por um elevado percentual de jovens,

constata-se ainda que os migrantes usufruem de melhores condições, no tocante à formalização do trabalho (IPEA, 2010).

No que tange à discussão acerca dos processos migratórios nos diversos contextos rurais, Scott (2010, p. 23), chama a atenção para os significados do êxodo, especialmente para aqueles que empreendem os projetos de saída:

> Muitos "êxodos" se revestem de nuances que informam as oportunidades e pressões aos quais as diferentes categorias de membros de família e de comunidades do meio rural estão submetidas na busca de uma articulação, eficiente ou não, com oportunidades nas cidades, em outras regiões, e em outros locais.

Silva (2008) aponta alguns aspectos que figuram como essenciais para o entendimento das situações concretas e particulares que circundam o migrante. Primeiramente, trata-se de um trabalhador, que está inserido em determinadas relações sociais, resultantes de processos de violência e expropriação. Em seguida, o migrante integra uma realidade social, definida por laços sociais, que o situam como pertencente a um determinado espaço social e cultural. Nesse sentido, os fatores econômicos não são os únicos a serem considerados na análise dos processos migratórios rurais, bem como dos sujeitos envolvidos. A ressignificação social dos migrantes nos espaços de origem e de destino, chama a atenção para o entendimento destes, não como pontos isolados, ainda que distantes geograficamente, mas como espaços que favorecem a vivência de experiências que são comuns aos migrantes.

A migração de trabalhadores do meio rural, oriundos de estados do nordeste, em direção às áreas canavieiras da região sudeste, tem-se intensificado nas últimas décadas. Trata-se de uma migração temporária, já que em geral, as viagens são feitas, nos primeiros meses do ano, março ou abril, e o retorno aos municípios de origem, ocorre no período de novembro a dezembro. Estudos recentes identificam a consolidação de um novo fenômeno, a migração permanentemente temporária, que se constitui em eterno processo de "partidas" e "retornos" daqueles que migram (SILVA, 2008; MENEZES; SILVA, 2010).

No que tange ao fluxo migratório dos jovens rurais nas últimas décadas, vários estudos no Brasil e em outros países atestam a tendência da saída destes em direção às cidades (CAMARANO; ABRAMOVAY,

1998). Este fenômeno vem sendo analisado a partir das dificuldades enfrentadas pelos jovens rurais, especialmente no que diz respeito ao acesso à escola e ao trabalho, bem como a possível atração exercida pelo meio urbano sobre os jovens, especificamente seu estilo de vida (CASTRO, 2009; CARNEIRO, 2005).

Para Durston (1994), os fluxos migratórios com a presença de rapazes e moças se dão em estágios distintos, sendo que num primeiro momento prevalece a emigração, em geral temporária, de jovens rapazes pouco qualificados que buscam suplementar a escassa renda da família. Num estágio posterior, a aquisição de mais anos de educação formal pelas moças pode significar maiores possibilidades de acesso a trabalhos qualificados.

No âmbito internacional, a implementação de políticas públicas na Europa e nos Estados Unidos em prol do povoamento do meio rural, reflete a preocupação com o esvaziamento social do campo. Embora as migrações de retorno de populações aposentadas tenham se intensificado, o que garante a possibilidade de revalorização do meio rural, constata-se que a ausência de jovens e a desproporção entre os sexos dificultam as chances de retomada (CAMARANO; ABRAMOVAY, 1998).

Um outro aspecto concernente à mobilização dos jovens rurais para a cidade diz respeito à relação estabelecida entre os jovens e a atividade agrícola. O trabalho como agricultor vincula-se à valorização que o jovem e sua família atribuem a esta atividade. Diversas pesquisas demonstram que a atividade agrícola é considerada relevante para as famílias rurais (WANDERLEY, 2006; CARNEIRO, 2005; BRUMER, 2007).

A migração para a cidade pode significar também uma estratégia, tanto da família, quanto dos jovens de construir novas possibilidades de vida no campo, a partir do desenvolvimento de outras atividades econômicas, tornando a migração temporária. A migração não se constitui na única forma de vinculação dos jovens com o mundo urbano. A existência de atividades não agrícolas em áreas próximas ao meio rural, a exemplo do que acontece em várias cidades brasileiras, permite que os jovens rurais permaneçam em suas localidades (CARNEIRO, 2005).

Nesse sentido, Castro (2009, p. 192), considera relevante

> Repensar a ideia de "sair e ficar" como movimentos definitivos dos jovens, e observá-los, a partir das múltiplas formas em que se apresentam, podendo significar estratégias familiares de manutenção da terra, ou mesmo formas de se afastar da ação da autoridade paterna. Deve-se também analisar a 'escolha' entre permanecer ou sair a partir das condições de reprodução social da família e de autonomia do jovem.

Outro aspecto a ser ressaltado é que para muitos jovens rurais, a ausência de espaços de lazer e a inexistência de um projeto de educação para a juventude rural contribuem para a avaliação negativa do campo em relação à cidade e pelo desejo de migração. Pensar a juventude rural implica reconhecer seu potencial para a proposição de políticas públicas, que promovam tanto a concessão de terra e crédito para a inserção produtiva como o desenvolvimento das práticas de sociabilidade e interação social, numa dimensão que desmistifique a visão de juventude como problema e reconheça os jovens como senhores de suas diferenças e sujeitos de direitos.

3 Perfil dos/as participantes do grupo de discussão: os/as jovens que vêm de longe

Moisés

Moisés (Mm) tem 17 anos, religião católica, negro, natural da fazenda Cedro, em Palmas de Monte Alto-BA. Mora nessa fazenda desde que nasceu, na companhia dos pais. Tem 7 irmãos e irmãs. Sua mãe nasceu na fazenda Malhada Grande, é lavradora e ganha R$15,00 por dia. Seu pai nasceu na fazenda Papaconha, é lavrador e ganha R$15,00 por dia. Ambos cursam a Educação de Jovens e Adultos à noite, na fazenda Cedro. Moisés estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal Santo Onofre, localizada na fazenda Cedro. No momento atual, cursa a 8ª série e seu lazer preferido é praticar esporte.

Tatiane

Tatiana (Tf) tem 13 anos, religião católica, negra, natural da fazenda Cedro, em Palmas de Monte Alto. Mora nessa fazenda desde que nasceu, com os pais. Tem 7 irmãos e irmãs. Sua mãe é zeladora

e foi a primeira professora da localidade. Tatiana não informou a naturalidade dos pais, a renda, a escolaridade e a ocupação do pai. Estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal Santo Onofre, localizada na fazenda Cedro. Atualmente, cursa a 5ª série e tem como lazer preferido estudar.

Carla

Carla (Cf) tem 16 anos, religião católica, negra, natural da fazenda Cedro, em Palmas de Monte Alto. Mora nessa fazenda desde que nasceu, com os pais. Tem 9 irmãos e irmãs. Sua mãe nasceu em Malhada, trabalha em casa e cursa a Educação de jovens e adultos à noite na fazenda Cedro. Seu pai é lavrador e ganha R$15,00 por dia. Carla não informou a escolaridade dos pais e a naturalidade do pai. Estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal Santo Onofre, localizada na fazenda Cedro. Atualmente, cursa a 6ª série e tem como lazer preferido brincar de futebol com as amigas.

Wesley

Wesley (Wm) tem 14 anos, religião católica, negro, natural da fazenda Cedro, em Palmas de Monte Alto. Mora nessa fazenda desde que nasceu, com os pais. Tem 4 irmãos e irmãs. Sua mãe é lavradora e ganha R$15,00 por dia. Seu pai é lavrador e ganha R$15,00 por dia. Ambos estão cursando a Educação de Jovens e Adultos à noite na fazenda Cedro. Wesley não informou a escolaridade e a naturalidade dos pais. Estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal Santo Onofre, localizada na fazenda Cedro. Atualmente, cursa a 7ª série e tem como lazer preferido jogar futebol.

Carlos

Carlos (Cm) tem 16 anos, religião católica, negro, natural da fazenda Cedro, em Palmas de Monte Alto. Mora nessa fazenda desde que nasceu, com os pais. Tem 7 irmãos e irmãs (informa ainda que morreram 8 irmãos/ãs). Sua mãe nasceu em São Paulo, é zeladora e tem o ensino fundamental completo. Seu pai é lavrador. Não informou a renda dos pais, bem como a escolaridade e naturalidade do pai (escreveu que não sabe a naturalidade do pai). Estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal Santo Onofre, localizada na fazenda Cedro. Cursa a 6ª série e trabalha na "panha" de feijão. Informa que

trabalha 3 h e que o valor que ganha gasta com alimentação. Seu lazer preferido é o jogo de futebol.

João

João (Jm) tem 18 anos, religião católica, negro, natural de Palmas de Monte Alto. Mora na fazenda Curral Novo desde que nasceu, com os pais. Tem 6 irmãos e irmãs (morreram 2 irmãos/ãs). Sua mãe nasceu em Candiba, é lavradora e ganha R$15,00 por dia. Seu pai é lavrador e ganha R$15,00 por dia. Informa não saber a escolaridade dos pais e a naturalidade do pai. Estudou a 1ª etapa do ensino fundamental na Escola Municipal José Pinto Lima, localizada na fazenda Curral Novo. Cursa a 7ª série e trabalha. Seu lazer preferido é jogar futebol.

4 Entre ficar e sair: estudo e ajuda à família

A conclusão do ensino fundamental pode motivar ou não esses jovens a continuarem os estudos em outras cidades. Para saber como elaboram as possibilidades de saída ou permanência no local de origem, a pesquisadora insere uma pergunta sobre a continuidade dos estudos. Sair da localidade para estudar, pode fazer parte do projeto de futuro dos/as jovens da fazenda Cedro (Migração):

> Y: E vocês pretendem continuar morando no Cedro depois que terminar a 8ª série?
>
> Mm: eu
>
> Wm: *eu não pretendo morar* depois que eu concluir a 8ª série que eu eu completar (2) se eu passar da oitava série pro primeiro ano eu quero estudar mais pra me poder ser alguma ser (1) poder ser alguma pessoa na vida ter alguma alguma estrutura alguma
>
> Mm: eu pretendo concluir a 8ª série esse ano se Deus quiser e pretendo também é sair pra fora pra estudar fora mas sempre vir visitar a minha terra que é fazenda Cedro não abandonar ela igual muitos faz quero sair pra Deus me ajudar pra um dia na vida e recuperar o que eu gastei com meus estudo
>
> Cm: bom depois que eu fazer a oitava série não pretendo sair porque lá na minha casa só tem eu assim de filho homem os outros já saiu pra trabalhar então eu prefiro ficar mode ajudar

meus pais

Tf: eu também prefiro ficar

Cf: eu depois que eu fazer a oitava série eu não pretendo ficar assim mesmo que ficar junto com a família é bom mas se eu ficar só em casa eu não posso ajudar minha mãe mais meu pai em nada aí eu tenho que sair trabalhar e estudar

(3)

Jm: eu também pretendo morar em Curral novo :

Todos: kkkkk

Y: oi?

Todos: kkkk

Jm: kkeu também pretendo morar lá em Curral Novokk

As projeções feitas pelos jovens em torno da continuidade dos estudos estão associadas à ideia de migração e de mobilidade social, haja vista a posição de inferioridade que ocupa o trabalhador rural. Embora as condições de acesso e permanência à escola no meio rural ainda sejam desfavoráveis, a ampliação do nível de escolaridade dos/as jovens vem se consolidando, em razão da oferta regular de ensino público nessas áreas, nos últimos anos.

Dessa forma, chama a atenção o fato de que, no momento em que vislumbram a continuidade dos estudos, é à cidade que recorrem para concretizar esse projeto. Embora para Carla "ficar com a família seja bom", o campo não é visto como local que possibilita melhorar de vida e ajudar a família. Em épocas passadas, o movimento de ir até a cidade com o objetivo de melhorar de vida marcou a trajetória pessoal e social de muitos homens e mulheres rurais.

A ajuda aqui não se restringe às tarefas partilhadas nas "lidas" da localidade, mas àquela que somente é possível através do trabalho remunerado. Para muitas famílias, o trabalho conquistado pelos filhos que estão "fora" possibilita manter a sobrevivência dos que "ficaram". Atribuem um valor social e moral, pois essa atividade transcende a possibilidade de suprir as necessidades materiais. As conquistas

alcançadas pela via do trabalho são significativas quando estão inscritas num projeto coletivo de melhoria de vida.

Daí a ascensão não se restringir ao plano individual, mas às famílias e aos seus iguais (cf. Sarti,1996). A migração para a cidade pode garantir o acesso a condições de trabalho mais promissoras. É provável que o trabalho agrícola para alguns não se constitua em atividade relevante, dada a relação que estabelecem com a agricultura local, voltada basicamente para a subsistência. O fato de residirem numa região com marcas de isolamento expressivas e que apresenta longos períodos de estiagem pode acentuar o desinteresse para com a agricultura.

É interessante destacar ainda que os jovens propõem as projeções de saída da localidade, ao mesmo tempo em que querem retornar, o que reforça o valor positivo atribuído ao local de origem. Ao contrário de outros momentos em que muitos moradores não demonstravam interesse em voltar "à casa paterna", os/as jovens que vêm de longe querem voltar. São as aspirações de "ser alguma pessoa na vida...", tal como formula Wesley que sustentam o projeto de ir para a cidade estudar e trabalhar, o que não significa romper com a localidade de origem, tal como formula Moisés: "Estudar fora mas sempre visitar a minha terra (...), não abandonar ela". Reconhecem, portanto, que esse retorno se traduz em tarefa cumprida, dívida quitada com os que ficam. Trata-se de reconhecê-los, considerá-los como importantes. Daí o não abandono.

5 Considerações finais

Os projetos de saída ou permanência do lugar de origem para "Os/as jovens que vêm de longe" trazem alguns aspectos que podem torná-los singulares na sua condição de jovem rural. Ao mesmo tempo que vislumbram sair para trabalhar e ajudar a família – o que reforça o sentimento de obrigação moral para com os seus – também desejam permanecer com o intuito de ajudá-la. Chama a atenção o fato de que esse grupo, apesar de ter uma relação muito positiva com a localidade em que vivem, no momento em que projetam uma melhoria de vida coletiva, é à cidade que recorrem. Isso torna possível pensar que o fluxo

migratório nessas áreas rurais permanece bastante ativo, uma vez que as condições estruturais no rural brasileiro favorecem a saída dos/as jovens em busca de outras possibilidades.

Nesse sentido, são os vínculos familiares que parecem mover os possíveis deslocamentos dos/as jovens que vêm de longe, pois estes pensam a permanência ou não na localidade, a partir das necessidades interpostas pelo grupo familiar. Os projetos de futuro desses jovens vão sendo construídos ainda em meio ao conflito que vivem, entre ficar com a família e sair para ter uma vida melhor.

Por fim, a ampliação da escolaridade de moças e rapazes residentes em áreas rurais de pequenos municípios brasileiros demanda o desafio de ofertar uma educação que, além de contemplar os saberes, a memória coletiva e a positivação dos processos identitários no meio rural, possibilite também aos/às jovens o diálogo com a realidade mais ampla. A formulação de políticas públicas educativas deve estar articulada, ainda, com um projeto de país e de campo que reconheça a existência do meio rural como lugar de vida, trabalho, cultura e lazer. O desenvolvimento do campo demanda uma política educacional que compreenda e atenda a diversidade e amplitude inerente a este território. Propõe ainda o reconhecimento do sujeito campesino como protagonista propositivo de políticas e não como beneficiários e ou usuários.

Referências

ABRAMOVAY, Ricardo (Coord.). **Juventude e agricultura familiar**: desafios dos novos padrões sucessórios. Brasília: Unesco, 1998.

BOHNSACK, Ralf; WELLER, Wivian. O método documentário e sua utilização em grupos de discussão. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 11, n. 2, p.19-38, mar./ago. 2006.

BRUMER, Anita. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de (Orgs). **Juventude rural em perspectiva.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 35-51.

CAMARANO, Ana Amélia; ABRAMOVAY, Ricardo. Êxodo rural, envelhecimento e masculinização no Brasil: panorama dos últimos cinqüenta anos. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 15, n. 2, p. 45-66, jul./dez. 1998.

CANGAS, Yanko González. Juventud rural: trayectorias teóricas y dilemas identitários. **Revista Nueva Antropología**, México, v. XIX, nº 63, p.153-175, 2003.

CARNEIRO, Maria José. Juventude rural: projetos e valores. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retrato da juventude brasileira**: análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 243-261.

CASTRO, Elisa Guaraná de *et al*. **Os jovens estão indo embora?:** Juventude rural e a construção de um ator político. Rio de Janeiro: Mauad X, 2009.

DURSTON, John. Juventude rural, modernidade e democracia. In: TAVARES, Doraci; LEMOS, Nelson (Comp.). **Juventude e desenvolvimento rural no Cone Sul Latino-Americano**. Santiago do Chile: Procader-Emater/RS – IICA, 1994.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Migração interna no Brasil. **Comunicados do Ipea**. nº 61. Brasília, Brasil, Ago. 2010. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/comunicado/100817_comunicadoipea61.pdf. Acesso em: 10 set. 2011.

MENEZES, Marilda Aparecida; SILVA, Marcelo Saturnino da. Homens que migram, mulheres que ficam: o cotidiano das esposas, mães e namoradas dos migrantes sazonais do município de Tavares_PB. In: SCOTT, Russel Parry; CORDEIRO, Rosineide; MENEZES, Marilda Aparecida.(Orgs**.). Gênero e geração em contextos rurais**. Ilha de Santa Catarina: Ed. Mulheres, 2010. p. 281-311.

SARTI, Cynthia A. **A família como espelho:** um estudo sobre a moral dos pobres. Campinas: Autores Associados, 1996.

SCOTT, Parry Russel. Gênero e geração em contextos rurais: algumas considerações. In: SCOTT, Parry Russel; CORDEIRO, Rosineide; MENEZES, Marilda Aparecida (Orgs). **Gênero e geração em contextos rurais**. Ilha de Santa Catarina: Ed. Mulheres, 2010. p. 17-35.

SILVA, Maria Aparecida de Moraes. Expropriação da terra, violência e migração: camponeses maranhenses no corte de cana de açúcar. **Cadernos CERU**, São Paulo, v. 19, n. 1, p.165-180, jun. 2008.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. Um marco reflexivo para a inserção social da juventude rural. In: CASTRO, Elisa Guaraná de; CARNEIRO, Maria José (Orgs.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007, p. 279-293.

VEIGA, José Eli da. **Cidades imaginárias**: o Brasil é menos urbano do que se calcula. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel (Coord.). **Juventude rural:** vida no campo e projetos para o futuro. Recife, 2006. Relatório de Pesquisa.

WEISHEIMER, Nilson. Sobre a invisibilidade social das juventudes rurais. **Desidades**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 22-27, ano 1, dez. 2013.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão: aportes teóricos e metodológicos. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**: teoria e prática. 3. ed. Petrópolis,: Vozes, 2013, p. 54-66.

WELLER, Wivian. A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos**. Sociologias**, Porto Alegre, ano 7, n. 13, p. 260-300, jan./jun. 2005.

QUEM SÃO E ONDE ESTÃO OS SUJEITOS DA EJA? UM DIÁLOGO SOBRE SEU PERCURSO ESCOLAR

Karina Pereira da Costa e Silva[1]
Jovania Arlene de Jesus Santos[2]
Leir Ribeiro Viana Almeida[3]
Rodrigo Guedes de Araújo[4]

1 Notas introdutórias

O presente artigo é parte do resultado de estudo no qual procurou-se compreender que percurso formativos tem vivenciados os sujeitos da EJA, fazendo assim algumas considerações acerca da relação entre quem são e onde estão os sujeitos da EJA. Com os estudos no campo da Educação de jovens e adultos é possível identificar que os sujeitos da EJA são indivíduos que foram excluídas da sociedade letrada, por um tempo, e por decorrência enfrentam dificuldades de participar de questões políticas, culturais e sociais da sociedade. Após esse período decidem retornar às salas de aula em busca

1 Discente do Curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertado pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB – Campus XVII – Bom Jesus da Lapa – BA Email: ka99706640s@gmail.com

2 Discente do Curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertado pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB – Campus XVII – Bom Jesus da Lapa – BA Email: jovania_jesus@live.com

3 Discente do Curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertado pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB – Campus XVII – Bom Jesus da Lapa – BA Email: leirviralmeida@gmail.com

4 Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia (2016), Especialista em Direitos Sociais do Campo - UFG, graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (2010). Professor substituto da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus de XVII de Bom Jesus da Lapa - Bahia. Membro do grupo de pesquisa: Interculturalidades, Gestão da Educação e Trabalho-InterGesto UNEB -Bahia. Link do Currículo: http://lattes.cnpq.br/3174661609055409

de uma (re)inclusão no âmbito educacional; o que nos leva a perceber, que essas pessoas se encontram por toda parte, e em sua maioria são elas pertencentes à classe trabalhadora: pais, mães de família, jovens e idosos.

Esses sujeitos possuem características e histórias de vida totalmente diferentes umas das outras, o que ressalta um ponto positivo no cenário da EJA, que é o de proporcionar uma educação onde os mesmos são alfabetizados e respeitados dentro de suas singularidades. Dessa maneira buscamos por meio de um recorte geral e sintetizado, desenvolver uma reflexão sobre quais são os motivos que levam os sujeitos da EJA a abandonem a escola dentro da faixa-etária considerada normal e, porque os mesmos sentem a necessidade de retomarem os estudos. Como base para reflexão nos inteiramos nas análises de alguns teóricos como: Borges (2010), Freire (2006), Souza (1999), Gadotti e Romão (2008), Chizzotti (2005), dentre outros.

2 Contexto histórico-educacional da educação de jovens e adultos (EJA)

A educação para jovens e adultos - EJA como modalidade de ensino tem contribuído para que jovens, adultos e idosos que não obtiveram oportunidade de concluírem o ensino regular na idade adequada tenham o direito assegurado de possuírem uma educação de qualidade e que atenda às suas necessidades. Necessidades essas que não se concentram somente nos âmbitos do mercado de trabalho, embora a mesma tenha contribuído muito nesse processo. Uma vez que a EJA é um dos eixos mais importantes dentro do campo educacional, pois é uma modalidade de ensino que dar suporte no preparo dos indivíduos para a vida cotidiana. Ocupando uma área bastante abrangente e que envolve trabalhar uma série de habilidades que visam o crescimento e autonomia desses sujeitos, enxergando-os como cidadãos que participam diretamente no desenvolvimento da sociedade e que são atendidos de acordo às suas particularidades.

É fato que o público da EJA é muito diversificado, sujeitos que foram deixados à margem da sociedade letrada, e que possuem dificuldades de participar ativamente das questões políticas, culturais

e sociais da sociedade moderna. São pessoas, jovens e adultos que não puderam frequentar uma instituição de ensino ou que a abandonaram antes de concluírem as disciplinas exigidas pelo currículo vigente. Como fatores que influenciam o índice de evasão, podemos citar por exemplo: pessoas que saíram do campo para cidade em busca de melhores expectativas de vida e condições de trabalho, pessoas que precisaram se afastar para constituírem ou sustentar suas famílias e desempenhar tarefas domésticas ou rurais, pessoas que por pertencerem a uma realidade social mais pobre precisaram optar entre estudar e trabalhar, dentre outros fatores que corroboram para esse cenário da evasão.

Nesse contexto discursivo Romão e Rodrigues (2001, p. 19) ressaltam que não é possível dissociar a questão da desigualdade social, promovida pela péssima distribuição de renda, do descaso para com a educação, por entender que nenhum país resolverá plenamente todos os problemas com a educação, mas sabe-se que algum os resolve se não der atenção especial a ela.

Diante de todo esse cenário descrito e também de termos supracitado sobre a importância desse eixo na educação, precisamos enfatizar que o mesmo ainda é muito desvalorizado pelos governantes. Os desafios dessa modalidade de ensino ainda são grandes, pois é caracterizada pela falta de recursos, tanto material/ físicos, quanto humanos, uma vez que a maioria dos educadores que assumem as turmas da EJA não são preparados previamente para tal feito. Na maioria das situações os mesmos se desdobram em estudos e pesquisas para conseguirem dinamizar suas aulas e suprir a necessidade desses alunos, que precisam de incentivo para conquistarem seus diplomas e precisam também serem atendidos de maneira que o conhecimento que eles já trazem consigo, sejam aproveitados. Durante o percurso desse trabalho, vamos melhor conhecer esses sujeitos, onde eles se encontram e as dificuldades enfrentadas dentro do cenário da Educação de Jovens e Adultos.

3 Sujeitos da EJA e os desafios enfrentados no percurso escolar

Nos moldes da sociedade capitalista e consumista a qual pertencemos, onde o dinheiro/ capital é quem comanda quase tudo

e, pelo fato da maioria dos estudantes da EJA pertencerem às classes inferiorizadas da sociedade, isso tem sido uma das causas do aumento de evasão escolar. As classes populares sempre enfrentaram e até hoje enfrentam dificuldades financeiras, o que nos leva a fazer uma retrospectiva histórica.

Estudos de Araújo (2020) destaca que a educação de jovens e adultos (EJA) é constituída de pessoas de idade elevada, e que depois de algum tempo retorna á escola em busca do que lhes foi tirado ainda na infância: o direito de estudar. Jovens e adultos que por uma série de motivos precisaram abandonar a escola, no ensino regular, e que na sua maioria são pessoas de baixa renda, nascida e [...] cuja subsistência necessitou de mão de obra de todos desde cedo.

> [...] os jovens são uma geração vulnerabilizada, sobretudo os pobres, e que muitas dessas vulnerabilidades se reproduzem e se combinam, limitando o estatuto de sujeitos de direitos e suas potencialidades para serem atores do desenvolvimento. (VOLPE, 2010, p. 8).

Por esse entendimento podemos compreender que muitos desses jovens, cresceram sem dar conta do seu saber o potencial que possuíam, pelo fato de estarem escondidos por trás de uma realidade de vulnerabilidade socioeconômica grande e de necessidades que precisavam serem atendidas instantaneamente com a ajuda deles. Ela também enfatiza, que por causa desses jovens terem vivido nessas condições, há uma possibilidade desse modelo se reproduzir em outros sujeitos.

Voltando ao contexto atual, outros fatores também podem ser citados como responsáveis pelos elevados índices de evasão escolar, dos quais podemos citar: Perca de interesse nos estudos, pausas por questões de saúde, falta de acesso ás condições mínimas de alimentação, vestuário ou higiene para frequentar a escola com dignidade, falta de estrutura em casa para realizarem as tarefas escolares, como acesso à energia elétrica, internet, livros e cadernos, dentre outros fatores.

Reconhecidamente um dos fatores de maior importância para afastar os jovens das atividades escolares é o seu envolvimento de forma precoce e com intensidade inadequada com o mundo do trabalho. Muitos escolhem trabalhar ao invés de dar continuidade nos estudos,

já outros tem que trabalhar sem nem mesmo possuírem uma segunda opção. Segundo a autora Geruza, os jovens na faixa-etária dos 17 anos são os que mais saem da escola por este motivo.

Tendo em vista as referidas dificuldades que os jovens e adultos da EJA enfrentam, Borges (2010) afirma que eles buscam uma instituição de ensino para poder novamente aprender ou para aprenderem coisas que não sabem, na intenção de poder mudar de cargo em seus respectivos empregos ou pelo "simples" sonho de aprender a ler e escrever, para ajudar os filhos nas lições de casa. Para além da fala de Borges ainda, podemos acrescentar também outros interesses dessas pessoas a lista, como: ler a bula de um remédio, atuar de maneira mais participativa em reuniões cristãs, ler a receita do bolo, acessar a internet, fazer viagens e identificar os ônibus, dentre outros exemplos e relatos.

> O analfabeto principalmente os que vivem nas grandes cidades, sabe mais de que ninguém, qual a importância de saber ler e escrever, para a sua vida como um todo. No entanto, não podemos alimentar a ilusão de que o fato de saber ler e escrever, por si só, vá contribuir para alterar as condições de moradia comida e mesmo de trabalho. Essas condições só vão ser alteradas pelas lutas coletivas dos trabalhadores por mudanças estruturais na sociedade. (FREIRE. 2006, p. 70).

De acordo com Freire (2006) é necessário refletir sobre a importância da leitura e da escrita dentro da nossa sociedade, mas para além disso, ele nos mostra que a mesma por si só não é o bastante para transformar a realidade dessas pessoas que pertencem ás classes populares e, que precisam suprir suas necessidades básicas diariamente. Ele nos leva a refletir no fato de que por vezes alimentamos essa ilusão. No entanto, podemos analisar também, que o simples fato do cidadão reconhecer a necessidade de saber ler e escrever e perceber a importância disso aplicadas na vida cotidiana, já é um grande passo para a emancipação do indivíduo em sua singularidade.

Dados estatísticos do domínio público, destaca que todos os anos 1,2 milhões de jovens repetem a série. Isso significa um impacto psicológico muito grande na autoestima desses indivíduos, pois o jovem começa a se sentir incapaz, desmotivado e extremamente fora de lugar em uma turma com alunos mais novos, além de sentirem que a escola

não está adequada à sua realidade e visão de futuro, considerando a mesma como uma perda de tempo e, preferindo se dedicar a outras coisas do que frequentar a escola. Isso se dar pelo fato da escola não atender as necessidades desses sujeitos com um conjunto de ações voltadas para ressignificação do currículo escolar, em particular do currículo do ensino médio.

Um outro fator relevante na EJA a ser considerado é a formação e a prática docente, considerando que esse público requer uma prática educativa condizente com a sua realidade de jovens e adultos não escolarizados.

Para além disso, promover o interesse de todos esses jovens nas atividades escolares, é função da escola, como também é necessário uma dose de flexibilidade que deve ser aplicada à todos os aspectos essenciais da educação, o que vai desde os componentes curriculares a horários, estilos de ensino e aprendizagem e formas de avaliação visando o crescimento do aluno e não a reprovação do mesmo, mostrando dessa forma, para esses jovens e adultos, que o que a escola ensina é essencial e verdadeiramente relevante para o desempenho intelectual e social desses indivíduos. Pois se a educação não tem sentido e qualidade, os alunos da EJA não investirá seu tempo na escola de forma proveitosa. Souza (2008, p. 52) afirma:

> Os cursos para jovens e adultos não devem ser uniformizados, estereotipados e até mesmo seguir um modelo padrão, pois eles devem se fundamentar nas informações e experiências de vivências do educando, os currículos escolares não podem se limitar a uma lista de conteúdo, "mas a um conjunto de processos que dê conta da abordagem crítica do agir-pensar-sentir de uma comunidade ou classe social, para desencadear novas formas de agir, no sentido dos seus interesses.

Uma vez que o público da EJA está concentrado em pessoas que possuem história e vivências diferentes, faz-se necessário que haja uma diferenciação na maneira de conduzir esses alunos e os conteúdos dentro da sala de aula. Há uma necessidade grande de tornar o meio escolar mais atrativo para esses alunos. Ações focadas na melhoria da infraestrutura da escola para atender estes jovens são essenciais, mas é de suma importância ações focadas na capacitação do professor da

EJA, para que por meio desses, haja uma melhor formação desses sujeitos. Desenvolver políticas públicas que proporcionem a formação continuada para o professor farão toda a diferença.

4 Reflexões teórica e metodológica da educação de jovens e adultos.

A princípio, após todo esse percurso de análises leituras e reflexões sobre a EJA, fica claro a necessidade de defender a valorização dessa modalidade de ensino. O art. 4º da LDB, inciso I, nos diz: Art. 4º, inciso I (LDB/96) – O dever do estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental "obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria".

Assim, fica claro que a LDB (9.394/96) assegura em seu artigo que é dever do estado garantir uma educação de qualidade e gratuita a todos os sujeitos que por algum motivo não conseguiram concluir o ensino regular na idade apropriada. Nessa perspectiva pode se constatar também a importância das políticas públicas que subsidiem a educação de jovens e adultos e os sujeitos que fazem parte dessa modalidade.

Diante do exposto, percebe-se que os motivos que levam os sujeitos que frequentam a EJA a deixarem a escola são muitos. Compreendemos também que as razões mais relevantes, pelas quais os alunos retornam à escola é: o fato de quererem aprender a ler e a escrever, caracterizada como a primordial; como também o desejo de quererem participar de atividades cotidianas que necessitam desses conhecimentos, dentre outros. Nota-se também que, alguns alunos não usufruem da oportunidade de frequentar a escola na idade apropriada, porque necessitam atender outras demandas cruciais para sua sobrevivência, em sua maioria relacionadas ao trabalho e família.

As análise e reflexão dos dados alcançados, ressaltamos que os sujeitos adentrados na EJA, tanto , professores quanto alunos passam por uma inconformidade no que se refere aos suportes que deveriam ser oferecidos pelos programas que são introduzidos nesse eixo , certos de que como já fora supracitado anteriormente, não existe um padrão direcionado para a EJA seguir e, por essa razão essa modalidade educativa, necessita muito de incentivos financeiros, para que haja a

garantia de um ensino fundamental de qualidade a todos os que não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram.

A EJA também possui um papel fundamental, no que diz respeito a diminuição das taxas de analfabetismo e tem ajudado muitos jovens e adultos que nunca tiveram acesso aos estudos a ingressarem no mercado de trabalho. Considerando a alfabetização desses sujeitos como ponto de partida intrínseco a esse nível de ensino, a mesma é entendida, no sentido amplo, de domínio dos instrumentos básicos da cultura letrada, das operações matemáticas elementares, da evolução histórica da sociedade humana, da diversidade do espaço físico e político mundial da constituição brasileira. Envolve, ainda a formação do cidadão responsável e consciente de seus direitos. (BRASIL, 2001).

Estes conceitos das habilidades exigidos pelo Plano nacional, faz-se evidente, e pode até chegar a acontecer, o que depende dos recursos que a escola detém e da formação que o professor da modalidade EJA possui, no entanto não garante que seja da mesma forma e qualidade. Por isso faz-se necessário um maior investimento nessa modalidade que é um grande recurso para diminuir o índice de analfabetismo no Brasil.

5 Considerações finais

As evidencias dos estudos realizados acerca dos percursos formativos – escolares de jovens e adultos nos faz considerar que esses sujeitos ficaram do lado de fora da escolar por inúmeras condicionantes, que vai da negação do direito e acesso a educação ou mesmo pelo dilema entre a escola e o trabalho.

Considerando que esses jovens e adultos são trabalhadores formais e também do campo e informa que por vezes a escolha pelo trabalho tem relação diretas com a sua própria sobrevivência humana que necessita de coisa básica como se alimentar, se vestir, cuidar da saúde e de seus parentes.

Assim, também podemos considerar que a escola ainda não contempla essa realizada de jovens e adultos escolares. Por isso, aqui compreendemos que a escola assuma a postura do bem acolher didático e pedagogicamente esses jovens e adultos.

Nota-se, portanto que quanto mais esses sujeitos percebem que

a escola e as atividades oferecidas foram idealizadas pensando nas suas necessidades de desenvolvimento e aprendizagem, entendendo que a educação é um direito dos mesmos e que possuem o poder de usufruir dela, maior será sua motivação para se engajar e menores serão as chances de evasão.

De modo que é dever da escola não apenas ensinar temas relevantes, mas também motivar esses sujeitos à margem da sociedade a entenderem a importância que a educação como emancipadora tem, enfatizando que todo aprendizado vivenciado e compartilhado na escola é ou será útil para vida pessoal e profissional dos mesmos, apresentando-a assim, com valor e significância a estes sujeitos para além da sala de aula.

Portanto, percebe-se que muitas vezes estes indivíduos não têm acesso às informações necessárias, para entender que estar na escola é importante e o incentivo adequado por partes dos pais e sociedade é fundamental para que estes sujeitos da EJA não abandonem os estudos, mas utilize esses conhecimentos para crescimento pessoal e profissional se tornando sujeitos críticos e participantes ativos da sociedade contemporânea fazendo valer seus direitos e deveres como cidadão.

Referências

ARAÚJO, Rodrigo Guedes de. **A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a (re) inserção dos sujeitos na escola e no mercado de trabalho.** In: Educação e universidade: cercanias da pesquisa. SCHUTZ, JenertonArlan, (org.). Cruz Alta: Ilustração, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - (LDBEN) 9.394/1996. 3. ed. Brasília, 2006.

BRASIL Ministério da educação. **Plano Nacional de Educação (PNE) Introdução e objetivos PNE** - 2001.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

INARA, chagas**. Abandono escolar**. Disponível em: https://www.

politize.com.br/abandono-escolar-causas/. Acesso em: 10 fev. 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983.

FREIRE, PAULO. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 2006.

GADOTTI, Moacir. ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos:** teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2008.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre Educação de Adultos**. São Paulo, Ed. Cortez, 15 Edição, 2007.

ROMÃO, José Estaquio; RODRIGUES, Verone Lane. **Paulo Freire e a educação de adultos**: teoria e prática. São Paulo IPF; Brasília: Liber Livro, 2011.

VOLPE, Geruza Cristina Meirelles. **O financiamento da educação de jovens e adultos no período de 1996 a 2006.** Campinas: [s.n.], 2010.

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Há bastante tempo discute-se a relação entre as tecnologias educacionais e o papel da escola diante da cultura digital, partindo do princípio de que usar tecnologias na escola significa aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. A mobilidade e o acesso à informação são uma condição para as sociedades contemporâneas. A tecnologia tem evoluído vertiginosamente. Contudo, ainda se observava um descompasso tecnológico quando se tratava do contexto escolar, onde significativa parcela de professores não via a necessidade de adaptar suas práticas de ensino às propostas e possibilidades dos recursos tecnológicos. Em alguns casos, o problema estava no domínio das ferramentas; em outros, havia um certo comodismo. Mesmo assim, experiências e práticas pedagógicas mediadas através do uso das TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – destacavam-se, revelando que as TDICs proporcionavam dinamismo e interatividade nas práticas pedagógicas. Contudo, com o início da pandemia provocada pelo coronavírus (Covid-19), o processo, que parecia lento e gradual, foi sistemático, e os educandários e profissionais da educação não tiveram muito tempo para adaptações
(Vilson Von Borstel, Mariane Jungbluth Fiorentin, Leandro Mayer).

ISBN: 978-65-991146-9-4
9 786599 114694